

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE BELLAS ARTES



TESIS DOCTORAL

El uso del arte como mediador del aprendizaje en la etapa escolar (Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato).

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR

PRESENTADA POR

María Martínez de Ubago Campos

Directores

Noemí Ávila Valdés

Pablo Campos Calvo-Sotelo

Madrid, 2017

“En todo, amar y servir.”

“No satisface el saber mucho, sino el sentir y gustar internamente de las cosas”

San Ignacio de Loyola.

A mis alumnos.

AGRADECIMIENTOS

¿Cuándo acabas la tesis Mamá? Esta es la pregunta más repetida en casa en los últimos 7 años de estudio de Máster y de Investigación de Tesis. ...luego, ya fue la más repetida en todos mis ámbitos sociales.

La desesperación en ocasiones de Juan por considerar que estaba trabajando demasiado y me iba a poner enferma... (siempre fue muy “preocupón”) ¿A qué hora te has levantado Mamá? ¿Cuánto has dormido? ... o la paciencia y el buen carácter de Sofía por no poder hacer planes juntas en ciertos momentos, hace que deban ser ellos los primeros en recibir mi agradecimiento. Por aguantar mis cansancios, quedarme dormida mientras les tomaba la lección y mis nervios a flor de piel en ciertas ocasiones. Espero no haberles transmitido lo contrario de lo esperado y que rechacen el trabajo y el esfuerzo después de verme delante del ordenador y los libros de estudio durante tantos años. 7 años que conforman casi toda su infancia... toda una vida. Ha sido difícil conciliar lo que casi han sido 4 vidas de trabajos, casa y familia. Teniendo en cuenta que la suya era la principal, conlleva trabajar mientras ellos duermen o sacar ratos cuando no están, su tiempo es sagrado. Pero no siempre se consigue, por lo tanto, Gracias Chatitos.

Gracias Álvaro, por tu paciencia y resignación. Por no reprochar y no mostrar tu desesperación y cansancio. Por depositar total confianza en mí, en mi afán en sacar este proyecto. Por esos momentos de llevar, traer y recoger a los niños, cocinar, ordenar y hacer que me sintiese tranquila pues nuestro hogar estaba bien organizado y todo en orden. (¡Ay...y aguantando mi desorden...!) Por quererme.

Gracias Mamasiña, por estar al momento donde hiciese falta, en cuanto tan solo se insinuaba la posibilidad de necesitar algo de ayuda. Tu dedicación a los demás es un ejemplo que me sigue desde la infancia y me enorgullece. Ojalá pueda acercarme un poco a una dedicación parecida.

Gracias Padrecito, por hacer lo mismo que mamá y con mamá, desde tu paz y silencio, con tu bondad. Acompañando...

Por tu mirada de aprobación y admiración que me ruboriza, me llena de energía y de calma a un tiempo.

Gracias Cuñada Consuelo, por tu ayuda y consejos constantes en mi progresión. Siendo rápida, eficaz, instructiva... Estoy segura de que sin tu ayuda, esto no hubiese salido adelante así de bien.

Gracias Hermano Rodrigo, por hacerme sentir que mi investigación es realmente importante e interesante. Por traermé libros y reírte de mis paranoias. Por transmitirme confianza en mí objetivo y ampliar mi conocimiento.

Gracias Hermano Diego, porque vas como loco de aquí para allá con tu trabajo y prestándome, junto a Patricia a Jimena, o llevándoos a Sofía sin pereza de pasar por casa. Por tu risa explosiva y silencioso orgullo.

Gracias Amigas Silvia y Pilar, por tener vuestras casas abiertas y brazos prontos a acoger a mis hijos y sus deberes en tantas ocasiones. Por vuestro entusiasmo y alegría ante mis logros e investigaciones docentes.

Gracias “Carmen-Música” por formar parte activa de esta investigación, por generar Arte y Cultura para nuestros alumnos, por acompañarme, emocionarme, sostenerme en mis empeños, ilusionarte y compartir tanto aprendizaje, tanta docencia y tantas ilusiones que mostrar a los chicos sobre la vida.

Gracias Mi Isabel, Begoña y Teresa (Mañeru, Bego y Pozo) por esperarme. Por ser pacientes y calmadas para quedar. Por ser incondicionales pase el tiempo que pase.

Gracias “Pocito” por mostrarme en la Facultad de lo que era capaz. Sin duda esta tesis es en gran parte fruto de aquello. Llego tarde para que me leas en persona, ...me pesa.

Gracias Noemí, directora, por tu apoyo y tus inestimables ánimos, por mantenerte en las dificultades y tus conocimientos de universidad y escuela. Por tu visión positiva y calmada ante las cosas. Tu aliento y emoción ante mis avances han sido vitales. Por tu inestimable ayuda. Por necesitar emborronar papeles para explicarte

en las tutorías, que se me han hecho cortas a pesar de ser larguísimas (me sentía como en casa) ...enmarcaré alguno de los trozos de tutoría.

Gracias tío Pablo por confiar en mí. No sabes lo importante que esto es para mí internamente.

Gracias de nuevo Pablo, director, por tu guía eficaz y todas tus apreciaciones sobre el estado de la investigación que me ponían las pilas y llenaban de esperanza y tranquilidad en mi inseguridad. Por tus palabras de aliento y sonrisa con sorna.

Gracias Fuentelarreyna, por permitirme desarrollar esta investigación.

Gracias Alumnos y Maestros de Primaria e Infantil de Fuentelarreyna, por ayudarme a aprender a enseñar. Por mostrarme el camino del aprendizaje y por disfrutar tanto de mis clases con vosotros.

Gracias a los pequeños por vuestros abrazos y entusiasmo al cruzarnos por pasillos o patios. Por contarme con emoción que habíais ido a un museo con vuestros padres o traerme dibujos con un trocito de vuestras vidas en ellos.

Gracias a los mayores por vuestros saludos, taaan significativos a esa edad, y por preguntar dónde íbamos a ir y lo que íbamos a hacer, pedir salidas o apuntaros a salidas voluntarias.... eso, en la adolescencia, es todo un piropo. Gracias por esos pequeños y espontáneos gestos que me dicen que voy por el buen camino.

Gracias Clara, Ahijada, por tu paciencia en recibir momentos de planes juntas. ¡Ahora nos toca!

Gracias “tío” Andrés por tu espera ante propuestas y por tu interés en el progreso de esta experiencia que se ha hecho eterna...

Gracias Prima Chary por tu silencioso seguimiento y admiración que recientemente descubro y no merezco.

Gracias Oksana, por mantener mi casa limpia y en orden (en lo posible), siempre con buen humor y una sonrisa a punto. Por ofrecer ese ejemplo a seguir.

Gracias a directores de Museos, de Formación de profesorado, miembros de Departamentos de Didáctica, Profesores, Maestros y Expertos en educación por haberme concedido un tiempo muy preciado de vuestra vida laboral para mis entrevistas.

Gracias a todos por mantener el buen humor y mejor sentido del mismo. ¡Cómo me he reído y disfrutado a pesar de tanto texto que escribir y libro de consulta!

¡Cómo he sufrido, cómo he disfrutado, cuánto he aprendido y cuánto he crecido! Como un alumno.

“EL USO DEL ARTE COMO MEDIADOR DEL APRENDIZAJE EN LA ETAPA ESCOLAR

(Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato)”

INDICE

RESUMEN	15
ABSTRACT	19
1. INTRODUCCIÓN.....	23
2. JUSTIFICACIÓN.....	25
2.1 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	36
2.1.1 ¿Por qué Creatividad?.....	38
2.1.2 ¿Por qué Cultura?	42
2.1.3 ¿Por qué Multidisciplina?	45
2.1.4 ¿Por qué Experimentación?	48
2.1.5 ¿Por qué Interdisciplina?	53
2.1.6 ¿Por qué Arte?	55
2.2 HIPÓTESIS	60
3. ANTECEDENTES Y ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	63
3.1 Antecedentes en la educación.....	64
3.2 Tesis Doctorales en el ámbito de estudio.....	82
3.3 Proyectos educativos de carácter multidisciplinar	87
6.3.1 Yehudi Menuhin :	92
- Proyecto MUS-E®: La inclusión educativa y social desde el arte.....	93
6.3.2 Proyecto LÓVA.....	93
6.3.3 Proyecto DAP “Didáctica del Arte y del Patrimonio”	94
-Integrarte: Identidades en Movimiento	95
6.3.4 Programa LEVADURA. Programa de Residencias de Creadores en Escuelas	96
6.3.5 Artista Residente.....	97

6.3.6	Iniciativa Aulas Abiertas Museo Reina Sofía.....	98
	-Transforma	98
6.3.7	Colectivo Enterarte	99
6.3.8	Colegio Urkide: Proyecto Creatividad	100
6.3.9	COZY TIME. El cine como herramienta educativa.	102
6.3.10	Itinera.....	104
6.3.11	Colegio Newman.	105
4.	OBJETIVOS.	109
5.	METODOLOGÍA.	113
5.1	Marco metodológico del estudio.....	114
5.2	Herramientas de recogida de datos	124
6.	MARCO TEÓRICO	129
6.1	Leyes educativas en relación al estudio.....	130
6.2	Métodos educativos y recursos docentes	169
6.2.1	Método Waldorf.	174
6.2.2	Método Montessori.....	176
6.2.3	Reggio Emilia.	178
6.2.4	Proyecto Zero	180
6.2.5	Escuelas Imán	182
6.2.6	Filosofía Para Niños.	184
6.2.7	Aprendizaje Basado En Proyectos.....	186
6.2.8	ABP. Aprendizaje Basado en Problemas	188
6.2.9	Método Aprendizaje Cooperativo	190
6.2.10	Gamificación	192
6.2.11	The Flipped Classroom.....	193
6.2.12	Design Thinking.	194
6.2.13	Design For Change: Aprendizaje Servicio	195
6.2.14	Neuro-Educación	196
	Ashoka Changemaker Schools	199

7. MARCO PRÁCTICO	203
PARTE I.....	203
7.1 Proyecto Arte y cultura.....	207
7.1.1 Fundamentación conceptual del Proyecto Arte y Cultura	213
Relación Museo-Escuela	236
7.1.2 Metodología del Proyecto Arte y Cultura.....	250
7.1.3 Desarrollo del Proyecto Arte y Cultura	271
7.1.3.1 Contenidos Generales del Proyecto Arte y Cultura.....	279
7.1.3.2 Contenidos específicos de las salidas realizada.....	282
Estructura de una salida	283
7.1.4 Evaluación del Proyecto Arte y Cultura	301
7.2 DIBUJO CIENTÍFICO, CUADERNO DE VIAJE	307
7.2.1 Fundamentación conceptual del Proyecto Dibujo científico y cuaderno de viaje	309
7.2.1.1 Los cuadernos	311
7.2.1.2 Viajes de Estudios	324
7.2.2 Metodología del proyecto El dibujo científico y cuaderno de viaje	330
7.2.3 Desarrollo del proyecto “El dibujo científico y cuaderno de viaje”	332
7.2.4 Evaluación del proyecto El dibujo científico, cuaderno de viaje	338
7.3 Proyecto Caminando por el arte	341
El muro didáctico.....	352
7.3.2 Metodología del proyecto Caminando por el arte	359
Obras contenidas en el muro didáctico	370
7.3.3 Desarrollo del proyecto Caminando por el arte.....	372
7.3.4 Evaluación del proyecto Caminando por el arte	374
PARTE II:	383
7.4 Claves para el diseño de un proyecto artístico cultural en un centro educativo. 383	
7.4.1 Justificación del diseño del prototipo de proyecto artístico cultural.	384
7.4.2. Diseño de la propuesta educativa	398
7.4.2.1 Equipo de profesionales del Proyecto artístico cultural	400

7.4.2.2 El Coordinador.	402
7.4.2.3 Formación de profesorado	409
7.4.3 Acciones tipo de la Propuesta educativa.	412
7.4.3.1 Individuales o Interdisciplinarios. Salidas a entidades Culturales... ..	413
7.4.3.2 Intervenciones exteriores en el centro.	415
7.4.3.3 Homenajes	418
7.4.3.4 Interrelación de mayores y pequeños. Familia escolar	419
7.4.3.5 Viajes Multidisciplinares.	419
7.4.3.6 El Rincón Generador de Cultura.	420
7.4.4 Protocolo de actuación de una salida tipo.	421
8. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.....	429
8.1 Análisis e interpretación de resultados del Proyecto Arte y Cultura	429
8.2. Análisis e interpretación de los resultados del proyecto Dibujo científico, cuaderno de viaje.	453
8.3 Análisis e interpretación de los resultados del proyecto Caminando por el arte.	470
8.4 Agentes implicados en el desarrollo de la investigación	474
9. CONCLUSIONES GENERALES.	491
9.1 Respuesta a los objetivos de la investigación.....	492
9.2 Verificación de la hipótesis	494
10. APORTACIONES	501
12. INVESTIGACIÓN FUTURA.....	503
Investigación Iniciada	506
13. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS QUE APARECEN EN EL TEXTO....	515
14. BIBLIOGRAFÍA GENERAL	527
15. IMÁGENES	539
16. TABLAS	543
ANEXO I. Relación de Leyes Educativas	545

ANEXO II. Programación de Leyes Educativas que tuvieron vigencia.....	547
ANEXO III. Tabla de actividad investigadora	557
ANEXO IV. Cursos Jornadas y Conferencias:.....	565
ANEXO V. Cuadros de salidas del proyecto arte y cultura.....	571
ANEXO VI. Encuestas	577
ANEXO VII. Reflexiones personales de las entrevistas y conversaciones expresas para esta investigación:	589

RESUMEN

EL USO DEL ARTE COMO MEDIADOR DEL APRENDIZAJE EN LA ETAPA ESCOLAR.**(Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato)****María Martínez de Ubago Campos**

Con el objetivo principal de contribuir a la optimización de una educación integral e innovadora en la escuela, se investiga la posibilidad, a modo de propuesta educativa de generar un proyecto en un centro escolar, con el Arte como elemento generador y gestor de dicho proyecto. Este proyecto aspira a coordinar de manera interdisciplinar diferentes actividades del centro, teniendo como finalidad fomentar la multidisciplina, la creatividad, la cultura, la interdisciplina y la experimentación; todo ello haciendo uso del Arte como mediador en el aprendizaje. Relacionándolo con diferentes áreas de conocimiento, se utilizará el Arte para profundizar tanto en las asignaturas formales del curriculum, como en otras áreas igualmente importantes en el aprendizaje escolar, como son las emociones o los valores, y de esta manera generar una red cultural en todo el entorno escolar; utilizando siempre el Arte como guía para conocer y aprehender.

El sistema y la metodología educativa en la escuela deberían orientarse hacia un aprendizaje de calidad y acorde con el siglo XXI, proyectándose hacia el futuro con la mayor solidez posible. El proceso de transformación podría ser lento a nivel legislativo, pero dicha transformación es tan necesaria que ya es evidente el cambio en muchos ámbitos escolares. Los docentes comprometidos están poco a poco llevando a cabo una labor de innovación educativa muy beneficiosa, unas veces a nivel particular en el entorno de su aula o área de conocimiento, y otras a nivel más global, donde todo un centro educativo se implica en un cambio de metodología general.

Queriendo contribuir a esta transformación en el aprendizaje, más acorde con la conformación real de la persona, se hace una propuesta que tiene la capacidad de convivir con el sistema educativo actual y que puede enriquecer el aprendizaje y la formación integral del niño atendiendo a la diversidad educativa.

Después de investigar diferentes estudios pedagógicos y proyectos educativos basados en el aprendizaje a través del Arte, se pueden establecer los objetivos principales de esta tesis. Bajo la prioridad de “Determinar si la implantación de un *proyecto artístico cultural* que utiliza el arte como mediador, fomenta el interés por la cultura, favorece la multidisciplina, la creatividad, la experimentación y el trabajo interdisciplinar en un centro educativo,” se plantean nuevos objetivos generales, de los que a su vez derivarán otros más específicos.

Estudiar todas aquellas instituciones o entidades dedicadas a la cultura y la pedagogía que sean partícipes de la relación Arte y Escuela.

Comprobar si la propuesta educativa artística y multidisciplinar diseñada puede integrarse en el sistema educativo actual.

Determinar si la creación de un *proyecto artístico cultural* que fomente la cultura, la creatividad, la multidisciplina, la interdisciplina, la experimentación y el Arte, en un centro escolar hace viable la propuesta educativa de mejora que aquí se formula.

Al hilo de lo expuesto, se plantea la siguiente hipótesis: “El desarrollo de un *proyecto artístico cultural* en un centro educativo utilizando el arte como mediador, fomenta la cultura, la multidisciplina, la creatividad, la experimentación y el trabajo interdisciplinar, constituyéndose en una herramienta idónea para construir aprendizajes significativos y transversales en el currículum de toda la etapa escolar.” Con ello, se abre un gran abanico de objetivos que aborde cada uno de los temas a tratar, los cuales pasarían a formar parte de la metodología de esta investigación.

Por ser un lenguaje intrínseco al hombre y por su versatilidad, su carácter multidisciplinar y ser un requisito para conformar el pensamiento, el Arte se convierte en una necesidad, siendo el mejor vehículo para afrontar desde distintos puntos de vista una materia o tema escolar a trabajar. Desde este proyecto educativo se quiere fomentar la educación visual y el conocimiento del Arte desde la infancia escolar, sin dejarla aislada del aprendizaje (como ocurre en el sistema actual), y junto a las otras áreas de trabajo de este proyecto, contribuir a la formación holística del alumno.

RESUMEN

Para generar este *proyecto artístico cultural*, la investigación ha incorporado el análisis comparado de tres proyectos educativos de diferente índole pero con unas premisas comunes: *Proyecto Arte y Cultura* (actualmente en su 9º año de vida), un viaje de estudios multidisciplinar bajo el nombre *Dibujo científico, cuaderno de viaje*, y un recorrido Didáctico-Artístico nombrado *Caminando por el arte*.

Este análisis comparado de estos tres proyectos reales, junto con la revisión teórica y análisis de otras metodologías, herramientas y propuestas, ha permitido establecer cinco conceptos o bases conceptuales sobre los cuales se sustenta el *proyecto artístico educativo*:

Multidisciplina, para evitar la idea de individualidad de las áreas de conocimiento.

Cultura, para fomentar y educar en valores, y permitir el crecimiento personal y la formación de identidad del individuo; para apreciar el patrimonio cultural propio, que es necesario cuidar, conservar y enriquecer.

Creatividad, aquella cualidad que todo ser humano posee en mayor o menor medida, que ayuda a mirar desde distintos puntos de vista y con ello afrontar decisiones, problemas académicos y de la vida, y aumenta las ganas de investigar y conocer.

Interdisciplina, por su aportación al enriquecimiento personal y académico, mediante la obtención de distintas visiones de un mismo caso.

Experimentación, sin la cual no hay aprendizaje profundo.

Cinco premisas sabidas, pero que en esta investigación se erigen como fundamentales para un buen aprendizaje. Todas ellas convergen en el **Arte** como mediador en el aprendizaje, no solo académico, sino para la vida.

Los tres estudios prácticos mencionados aportan la certeza y la evidencia de los beneficios que ofrece un Proyecto amplio de Centro que fomente estos cinco pilares a través del Arte. Este proyecto educativo, podrá generar distintos macro-proyectos o micro-proyectos (expuestos en el desarrollo de este estudio) en el Centro escolar, de manera que poseerá entidad propia y generará vida y aprendizaje a través del Arte. La

posibilidad de hacer uso del *proyecto artístico educativo* que protagoniza la presente tesis doctoral, permitirá generar un nuevo escenario innovador para la educación.

ABSTRACT

**USING ART AS A MEDIATOR FOR LEARNING IN SCHOOL
EDUCATION****(Preschool, Primary, Secondary and Pre-University Education)**

María Martínez de Ubago Campos

With the aim of contributing to optimizing a holistic and innovative school education, this thesis explores the possibility of creating an educational project within a school where Art is both the motor and the means for realizing said project. This project aspires to coordinate different school activities following an interdisciplinary model, with the goal of fostering a multidisciplinary and interdisciplinary approach, creativity, culture, and experience; all of the above while using Art as a mediator for learning. By exploring connections with different fields of knowledge, Art can be used to pursue a deeper understanding of formal subjects on the school curriculum, as well as in other areas of school learning that are equally important, such as emotions and values, and thus generate a cultural network throughout the whole school environment; always using Art as a guide for knowing, learning and understanding.

The school education system and methodology should aim to provide quality learning appropriate to the 21st century, seeking to consolidate its future development. This transformation process may be slow to implement from a legal point of view, but said transformation is so necessary that changes are already evident in many areas of school activity. Committed teachers are gradually implementing educational innovations that are highly beneficial, sometimes locally within their classroom or discipline, at other times acting more globally, as when a school embarks on an overall methodological change.

Wishing to contribute to this learning transformation, which is more in accordance with a person's real development, this thesis proposes an education project that is compatible with the current educational system and has the capacity to enrich a child's holistic development taking into account educational diversity.

Having researched a range of pedagogical studies and educational projects based on learning through Art, it is possible to establish the key objectives of this thesis. The priority of ‘Assessing the creation of an educational project using Art as a mediator for learning in school education’ gives rise to new general aims, which in turn generate more specific objectives.

To study all institutions or bodies dedicated to culture and education that participate in the relationship between Art and School.

To examine if the proposed artistic and multidisciplinary education project can be integrated in the current education system.

To determine if the creation of an *artistic education project* fostering *culture, creativity, experience, multidisciplinary* and *interdisciplinary* approaches, and *Art*, in a school enables the education improvement project formulated in this thesis.

In view of the above, this thesis defends the following hypothesis: ‘The development of a Culture Project in schools, fostering Culture, Creativity, Experience, Art, and Multidisciplinary and Interdisciplinary approaches by using Art as a mediator, is a valid, beneficial and effective tool for achieving significant cross-disciplinary learning throughout the full school education programme.’ This opens up a wide range of objectives addressing each of these topics, which become part of the research methodology.

Considering Art is an intrinsic human language and given its versatility, multidisciplinary nature and its function in thinking processes, Art becomes a necessity, as well as being the best means for studying a school subject or topic from different points of view. The goal of this project is to foster visual education and knowledge about Art from Preschool onwards, without isolating Art from other learning (as currently occurs), and jointly with the other areas of work contained in this project, to contribute to a student’s holistic education.

In order to generate this *artistic culture project*, the research carried out incorporates a comparative analysis of three different Education Projects with shared premises: *Art and Culture Project* (currently in its ninth year); a multidisciplinary study

ABSTRACT

trip titled *Scientific illustration, a travel notebook*; and an art education itinerary called *Walk through art*.

This comparative analysis of three real projects, together with the literature review and analysis of other methodologies, tools and models, has made it possible to establish five central concepts that inform this ‘Culture Project’:

Multidisciplinary approach: to challenge the idea of separate fields of knowledge.

Culture: to foster and provide an education in values, thus enabling personal growth and the development of individual identity; to foster appreciation of our cultural heritage, which we must mind, preserve and enrich.

Creativity: a quality possessed by all human beings to a varying degree, which is helpful when considering other points of view and facing decisions, or academic and life challenges, as well as increasing a desire for investigation and knowledge.

Interdisciplinary approach: which is personally and academically enriching, contributing different perspectives on the same case.

Experience: without which there is no deep learning.

These five premises are well known, but in this research process they have emerged as fundamental elements for effective learning. They all coincide in Art as a mediator for learning, not only in academic terms, but also for life.

The three practical cases mentioned provide certainty and proof of the benefits offered by a comprehensive School Project that fosters these five pillars through Art. This *artistic culture project project* may give rise to different macro and micro-projects within the School (outlined in the research discussion), so that it functions as an independent entity generating life and learning through Art. The possibility of using the Project subject of this doctoral thesis will enable the creation of a new innovative scenario for education.

1. INTRODUCCIÓN.

En el 2015 cumplí 20 años inmersa en el mundo de la docencia. He tenido la suerte de poder compaginarlo con otros trabajos como artista; pudiendo hacer alguna exposición, realizando los cursos de doctorado de la universidad, trabajando para otros artistas, para particulares, fundiciones... todo ello me ha concedido versatilidad y una visión general muy completa. La educación, a la que llegué por casualidad como pasa muy a menudo, me enganchó. Y después de estos 20 años, he llegado al punto más apasionante de mi carrera.

Desde el inicio de mi labor como profesora detecto la necesidad de acercar de otra manera las posibilidades de la creación y el arte a los alumnos, y por circunstancias del momento, en 2007 pongo en marcha el *Proyecto Arte y Cultura* en mi centro. Desde él, trabajo la educación multidisciplinar con el arte como herramienta con todos los alumnos del centro, desde Infantil hasta Bachillerato.

Esto para mí supone de nuevo versatilidad como docente, una especialización y adquirir una experiencia y una formación muy amplia y completa. Y es en ese momento, con mi trabajo donde gestiono Cultura y Educación, donde detecto nuevas necesidades que me llevan a la investigación, inicialmente en forma de tesis doctoral.

Desde mi propuesta de tesis investigo la educación multidisciplinar, con la cultura y la creatividad como premisas y el arte como herramienta educativa así como la posibilidad de generar un departamento híbrido y multidisciplinar en la escuela; con ésta labor de gestión, en un nuevo contacto con la educación en sus distintos niveles y sus distintos profesionales y, al mismo tiempo, en contacto con entidades culturales, me encuentro con nuevas carencias que me plantean la necesidad de continuar investigando abriendo campos nuevos. Pero primero es necesario cerrar esta investigación que anima a la formación continua del profesorado a través de una propuesta educativa y ofreciendo un instrumento docente.

.

2. JUSTIFICACIÓN.

La educación es el arma más poderosa que existe para cambiar el mundo.

Nelson Mandela.

Partiendo de la evidencia de la necesidad de un cambio educativo en el que se está trabajando, existen numerosas razones por las que la investigación educativa es más necesaria y valiosa que nunca.

La educación es la preparación del hombre para su futuro, con razón es una de las vértebras de una sociedad y por lo tanto principal preocupación de un gobierno. Podría decirse que es una de las mayores responsabilidades de una nación: preparar a sus hombres y mujeres para su convivencia futura.

Para adaptarte con éxito a la sociedad es necesario ser versátil, con capacidad de resolución, la cual se trabaja a través de la *creatividad*. La educación debe tener una gran dosis de creatividad, pues esta nos aporta en gran parte esa capacidad de adaptación a las novedades, dificultades, hechos...

Por otro lado, se encontrarán en un lugar globalizado. Serán, como suele decirse “ciudadanos del mundo”, por lo que deben conformar muy bien su identidad, saber quiénes son. Para ello, la nueva educación, también debe tener una gran dosis de *cultura*, la que conforma al individuo.

Y por último, aunque la especialización es inevitable pues no tenemos capacidad de abarcar todo el conocimiento en profundidad, el conocimiento es multidisciplinar y se debe poder trabajar con la combinación de una gran cantidad de variantes, de todo lugar. Enriquecer el conocimiento fomenta la creatividad y cualquier rincón de éste será *multidisciplinar*.

Si se quisiera unificar estos tres conceptos de multidisciplina, cultura y creatividad, seguro que se aboca en el arte como elemento que contiene todos ellos. Después se analizarán cada uno de ellos con detenimiento, pero el poder de arte para globalizar es infinito. Dando por supuesto que la creatividad, la cultura y la multidisciplina no son exclusivas del arte, pero, éste las posee todas.

Para un completo comienzo de esta investigación cabe analizar en qué situación se ha ido encontrando el arte y el uso del arte a lo largo de la educación española. Qué papel ha tenido la plástica en educación y con ellas el resto de las artes, al igual que las humanidades, pues ellas conforman de manera contundente la cultura.

Haciendo un seguimiento de las 4 últimas leyes educativas que han estado vigentes desde el siglo XX es descorazonador la importancia que se le ha ido dando a las ciencias y lo denostadas que están las humanidades. Esto supone una paradoja en cuanto a lo que los grandes expertos pronuncian. Es contradictorio que mientras los expertos afirman, no solo la importancia, si no la necesidad de estos conceptos de Multidisciplina, Cultura y Creatividad en la educación, cada vez estén menos presentes en el sistema educativo promulgado por el gobierno correspondiente.

Teniendo en cuenta, si nos guiamos por lo que dicen los grandes pedagogos y expertos de este siglo y el anterior (Dewey 2008; Gardner 1994; Bordes 2012; Robinson 2015; Gerver 2010; Eisner 2005; Agirre 2005; Arnheim 2010, por nombrar algunos...), en cuanto a la educación en general y en especial en la nueva, debe fomentarse sobre todo la creatividad, que resuelve problemas; la cultura, que genera nuestra identidad (...tan necesaria en un mundo que se quiere globalizado) y las artes. Resulta paradójico que sean las humanidades las que hayan salido perdiendo en cada cambio un poco más, según las nuevas leyes educativas que van apareciendo, cuando por otro lado estas, pueden ser más necesarias que nunca. El científico Edward O. Wilson dos veces Premio Pulitzer entre otros muchos, por su investigación entomológica especializada en hormigas, acuñó el término Biodiversidad y descubrió la comunicación a través de las *pheromonas* ya anunciando la posibilidad de esta existencia también en el ser humano. Hace referencia en diferentes ocasiones a las humanidades con temor a que no se le esté dando la importancia necesaria en la sociedad. Entre otras ocasiones en su libro *The Meaning of Human Existence* (2014), donde defiende que *son las humanidades, y no las ciencias, lo que distingue al ser humano*.

En sus textos hace una profunda reflexión a cerca de la necesidad de las humanidades, pues son estas las que conforman al hombre.

Pronto, gracias a la biotecnología, la nanotecnología y la robótica, podremos modificar el genoma de nuestros hijos o crear implantes cerebrales para mejorar

JUSTIFICACIÓN

nuestra inteligencia. Ahí es donde irrumpen, de nuevo, las humanidades, que son las encargadas de resolver los problemas morales, filosóficos y sociales que tales avances producen. (Barnes, 2014)

Pone un gráfico ejemplo suponiendo la visita de seres de otros planetas a éste.

Se quedaría prendado de un gran número de nuestras obras y expresiones, pero estas probablemente no serían la ciencia ni la tecnología, sino lo que llamamos humanidades, es decir, la cultura, el arte, el pensamiento, la lengua. ...Las humanidades siguen siendo nuestra guía en la oscuridad. (Wilson, 2014)

Afirmaciones hechas por expertos y no solo expertos en educación, y por alguna razón no parecen ser tenidas en cuenta a la hora de establecer las leyes educativas. En este caso, si seguimos los parámetros que nos indica la educación que son los más válidos y que se deben seguir para una sociedad de éxito, se quiere destacar que Edward O. Wilson podría decirse que es un hombre que ha alcanzado el éxito para la sociedad y para la finalidad del sistema educativo actual. Sin embargo, Quiere hacer constar la necesidad de las humanidades, lo imprescindibles que son en la sociedad para afrontar los avances científicos.

Pero, por complejas razones, la sociedad interpreta que el éxito está en el mundo de la economía, de las ciencias y la tecnología casi en exclusividad y olvida, la importancia de otros valores para el desarrollo de la persona. Para el progreso en las ciencias hay que obtener progreso en humanidades.

Esta visión tan extendida de otorgarle mayor valor a las ciencias y relegar la importancia de las humanidades es uno de los grandes fallos del sistema educativo actual. Es clara la obsesión por muchos centros en obtener una excelencia educativa a través de los resultados académicos del alumnado. Generalmente información basada en exámenes como PISA o similares, donde se mide una serie de conocimientos adquiridos no teniendo en cuenta el valor global de la educación como es la formación de la persona, donde se incluye tanto enseñar a pensar como conceptos teóricos.

Hay algunas escuelas, que por muchas razones han perdido la capacidad de tomar decisiones que antepongan los intereses de los niños. (...) Algunas de las escuelas que obtienen mejores resultados en las tablas nacionales ofrecen a sus

alumnos algunas de las experiencias educativas más pobres. Ellas mismas se han visto arrastradas de forma tan poderosa a la cultura del no-fracaso impuesta por los exámenes y las tablas de resultados que, como centros educativos, se han obsesionado con mantener y elevar sus porcentajes todavía más. A los padres se les ha vendido la idea de que cuanto mejores son las calificaciones, mejor es la escuela. (Gerver, 2010, p. 56)

Estas palabras de Richard Gerver, son extensibles y perfectamente acordes a la situación educativa española. Estos exámenes globalizados suelen ser criticados por los expertos por medir en exclusiva los conceptos teóricos y dar a entender que estos son lo único importante en la educación. Muchos centros educativos dedican todos sus esfuerzos a pasar con éxito estas pruebas y olvidan la verdadera intención de la etapa escolar, la cual, engloba valores, pensamiento y en cuanto a contenido teórico una cantidad mucho más amplia que las tres materias únicas que aquí se miden. Una vez más se hace referencia y se quiere hacer notar la importancia de la política y los estamentos públicos para que la sociedad tenga una percepción u otra de las cosas. En este caso, se incluyen los medios de comunicación.

La preocupación real en relación con el gobierno y los exámenes es que la rendición de cuentas se ha convertido en el núcleo de todas las políticas. Hay una obsesión por que se proporcionen datos y se garanticen que los padres disponen de información sobre el comportamiento del centro. No se puede construir un sistema educativo cabal y potente con los resultados numéricos como eje; la calidad reside en el proceso, no en el producto. (...) La tragedia es que las escuelas que funcionan de esta manera saben que lo están haciendo, pero se sienten atrapadas por el sistema. (Gerver, 2010, p.57)

Al igual que con los exámenes, el gobierno tiene otra importante responsabilidad en cuanto a materias educativas se refiere, como es fomentar las humanidades que, como decíamos antes, cada día están más relegadas hacia existir para una pequeña minoría. Es muy impresionante ver como poco a poco las ciencias le han comido terreno a las humanidades. Al igual que los expertos reclaman ese resurgimiento de las humanidades como base de la cultura y la formación general para luego poder tener una especialización mayor en la universidad, pero no antes de, en la mayoría de casos, saber hacia dónde quieres encaminar tus conocimientos. El gobierno y la ley educativa es un

JUSTIFICACIÓN

pilar fundamental y responsable en este caso. A lo largo de la vida escolar las materias de promueven el aprendizaje y el pensamiento de una manera profunda e individual, se eliminan o se combinan de manera que no se pueda obtener un aprendizaje multidisciplinar y completo.

Si no se da importancia desde los altos cargos públicos a las humanidades en este caso y sí se le da al progreso tecnológico, la sociedad difícilmente verá importante estos elementos y se guiará por lo que considera que es un hipotético futuro laboral asegurado. La responsabilidad de estos estamentos es ineludible y por lo tanto, es fundamental que se hagan cargo de ella.

Con la presión social, es difícil que se elijan las humanidades. Esa es parte de la responsabilidad del gobierno, desde ahí pueden promoverse éstas y mostrar que no solo son necesarias, si no que son fundamentales e imprescindibles para la salud y el progreso de la sociedad. Entre estas materias de menor valor, se encuentran las Artes, casi inexistentes en la formación escolar del niño.

Como afirma el catedrático José Gimeno Sacristán en 2013:

Los contenidos culturales que giran en torno a la sensibilidad, el buen gusto y la distinción (conciertos, practicar con instrumentos musicales, aprecio de las artes, pintura, danza, arte teatro, artes visuales) son muy valorados socialmente. Sin embargo, cuando se introducen como contenidos del currículo para todos y todas se menosprecian, relegándolos a materias de segundo orden. (Gimeno Sacristán, 2013. El País, 26 de noviembre de 2013)

A pesar de este hecho, es una realidad la necesidad de cultivar el alma, además de la mente y el cuerpo, y que sin poder trabajar estos tres aspectos, el hombre no existiría o no alcanzaría la felicidad con facilidad. Como se verá a lo largo del estudio, si los estamentos oficiales y por lo tanto de manera social se normalizase el trabajar estos aspectos humanísticos y culturales en la formación de la persona, la propia sociedad cambiaría. Los aceptaría y normalizaría su cultivo, de manera que se obtendrían nuevas generaciones con un tipo de mentalidad algo más diferenciada de la de ahora. Donde las necesidades también estén enfocadas al alimento del alma y no solo de la mente y el cuerpo.

Por ello, desde esta investigación se quiere hacer un estudio que trabaje la posibilidad de fomentar el uso del arte como mediador en el aprendizaje. De esta manera, se aprovecha la capacidad de éste para adaptarse con facilidad a cualquier materia, como herramienta multiusos. No se utiliza el término herramienta “herramienta de aprendizaje” por generar una idea más concreta de su uso. Generalmente una herramienta se crea para facilitar un aspecto concreto de un problema. Tiene una función fija. En este caso necesitamos la labor de un mediador, el que ayuda y genera ideas y nuevos contextos, el que se adapta y goza de versatilidad, algo fundamental y necesario en la educación de hoy. Como recurso para adaptarse al lenguaje del alumno en cada momento. Por su carácter multidisciplinar, lenguaje universal (cultural y cognitivamente) y reflejo claro del pensamiento y sociedad.

Basándonos en el hecho de que el arte es un lenguaje innato en hombre, en su necesidad de comunicarse, que precede a la escritura y que comunica visualmente más rápido que ésta el uso de este es una fuente de riqueza extraordinaria en la educación escolar. Basándonos en que buscamos una educación globalizada, y al mismo tiempo generando identidad, por lo tanto, habrá que fomentar la cultura, generando y fomentando igualmente la creatividad, para preparar hombres y mujeres con recursos, y teniendo la premisa de que la vida es multidisciplinar y debemos aprender a convivir y a gestionar esa variedad, qué mejor herramienta que el arte para generar una buena base educativa. Es por ello, pues, que se investiga el uso del arte como mediador del aprendizaje en la etapa escolar.

La escuela: nadie duda de la importancia del periodo escolar en la formación de la personalidad y fijación de conocimientos. Es el inicio hacia la vida de adulto, es el lugar donde se formarán los futuros hombres y mujeres, miembros de la sociedad, serán los adultos que gestionen la vida del futuro. Es en la escuela donde deben empezar a conocer y donde se formarán para contribuir al progreso de la sociedad. Cuando el joven llega a la universidad, ya ha pasado el periodo de crecimiento y conformación de su persona más fructífero e importante. “Debemos reflexionar profundamente y volver a nuestros deberes morales. Debemos preguntarnos por qué estamos haciendo lo que estamos haciendo, a quién va dirigido y si no hay una manera mejor de hacerlo” (Gerver, 2010, p. 58)

JUSTIFICACIÓN

Durante esta investigación, se han estudiado casos y lugares de la Comunidad de Madrid, de una educación formal y reglada. Por compartir en su mayoría características generales similares en todas las comunidades autónomas y escuelas que se rigen por el sistema educativo español, tanto entidades públicas, concertadas o privadas, comparten una educación reglada, por lo tanto, similar, aunque cada uno tenga sus diferencias, con mayores o menores dificultades generadas por el tipo de población del entorno. Todo este estudio previo en relación al uso del arte como mediador del aprendizaje, lleva a la realización de una propuesta educativa con las premisas de: ser una propuesta multidisciplinar y promover ésta en la educación, que fomente la cultura y la creatividad, y que utilice el arte plástico o las Bellas Artes como herramienta de aprendizaje. Pero, sin dejar a un lado las ciencias, si no que las compagina y promueve. Para compaginar todo ello, lo que se propone un lugar escolar que gestione cultura junto a la creatividad, la multidisciplina y el arte.

El cambio educativo, en muchos aspectos puede empezar por el propio profesor en su propio aula. Desde la experiencia personal y la reticencia a pensar que las asignaturas sobreviven de forma independiente y aislada al resto del conocimiento, hace que se genere el interés en esta investigación. La posibilidad de aunar la multidisciplina, la creatividad y el conocimiento es una constante de interés personal, al igual que facilitar el aprendizaje del alumno.

Esta investigación, sensible a la necesidad de trabajar en un cambio educativo, basado en la investigación educativa, propone revisar tres conceptos que considera principales: creatividad, cultura y multidisciplina, y que el arte sea el vehículo para articularlos en esta propuesta educativa.

Para ello, se traen a colación, tres informes educativos relevantes en relación a estos conceptos tan importantes ya nombrados. El informe PISA; el “Informe Robinson” *All our futures: Creativity, Culture and Education* (Robinson 1999) y el informe de la *Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Artística de la UNESCO . Seúl 2010*.

PISA, (llamado así por sus siglas *Programme for International Student Assessment*, Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos), se trae a aquí como uno de los informes que valoran los conocimientos de los alumnos de alrededor

de 70 países de todo el mundo (en 2012 participaron 61 y en 2015 participaron 70). A diferencia de otros exámenes que se han utilizado en el pasado, PISA está diseñado para conocer las competencias, o, dicho en otros términos, las habilidades, la pericia y las aptitudes de los estudiantes para analizar y resolver problemas, para manejar información y para enfrentar situaciones que se les presentarán en la vida adulta y que requerirán de tales habilidades. PISA se concentra en la evaluación de tres áreas: competencia lectora, competencia matemática y competencia científica. Lo que aboca de nuevo en el concepto de educación. Se confunde la educación con la exclusiva capacidad de resolver exámenes. Además de reducir la educación a la adquisición de conceptos lingüísticos y matemáticos en exclusiva, como se ha visto a lo largo de esta justificación. Los centros escolares, como ya se ha dicho, se centran en pasar estas pruebas y la etapa escolar en muchos casos se reduce a eso, pasar pruebas que hablan de conceptos teóricos y físicamente evaluables. Conceptos no únicos de la educación y erróneos si volvemos a los estudios especializados en educación. Habría que volver a preguntarse, qué se quiere enseñar en la escuela además de cómo, para producir ésta renovación tan necesaria. En palabras de Gardner (1995), “hemos puesto las inteligencias lingüística y lógico-matemática, en sentido figurado, en un pedestal.”

Numerosos escritos se han hecho a partir de los informes internacionales, como PISA y los valores que promueve. Lógicamente éstos informes son un escaparate al panorama internacional y se quiere tener un buen resultado. Pero, paradójicamente, si solo se fomentan tres áreas de conocimiento que solo reflejan la inteligencia lingüística y lógico-matemática esto va en detrimento de los principios de toda educación pues no tienen en cuenta ciertos baremos educativos muy importantes y muy diferentes en cada país, como es la importantísima cultura, entre otros.

En 1999 el llamado “Informe Robinson”, bajo el nombre de *All our futures: Creativity, Culture and Education*. “Todos nuestros futuros: Creatividad, Cultura y Educación” es un documento coordinado por Sir Ken Robinson experto en educación y encomendado por los Ministros de Cultura y Deportes y de Educación en Inglaterra, se establece un documento cuyos términos de referencia son:

Hacer recomendaciones a los Ministros sobre el desarrollo creativo y cultural de los jóvenes a través de la educación formal e informal: presentar un balance de la educación actual y hacer propuestas relativas a los principios, políticas y

JUSTIFICACIÓN

prácticas educativas.(...) Este informe incluye recomendaciones específicas para el plan de estudios nacional. También incluye recomendaciones para una estrategia nacional más amplia para la educación creativa y cultural.»

(Robinson, K. 1999 p. 2. Karen Campos traducción)

En él se desarrollan cinco temas principales:

- El reto de la educación

La educación se enfrenta a retos sin precedentes.

Para afrontar estos retos se hace necesario establecer nuevas prioridades educativas, incluyendo un mayor énfasis en la formación creativa y cultural y un nuevo equilibrio en la enseñanza y en los planes de estudios.

- Potencial creativo

La creatividad es posible en todos los campos de actividad humana, incluyendo las artes, las ciencias, el trabajo, el ocio y en todos los demás ámbitos de la vida diaria. Todas las personas tienen habilidades creativas, y todos las tenemos de forma diferente. Cuando los individuos encuentran sus fortalezas creativas, puede tener un impacto enorme sobre la autoestima y sobre sus logros en general.

- Libertad y control

La creatividad no es simplemente cuestión de dejarse llevar. Los logros creativos significativos están basados en los conocimientos, el control de materiales y el dominio de las ideas. La educación creativa implica un equilibrio entre la enseñanza de conocimientos y habilidades, y el fomento de la innovación. De este modo, el desarrollo creativo está directamente relacionado con la educación cultural.

- Comprensión cultural

Los jóvenes están viviendo en una época de cambios culturales acelerados y de creciente diversidad cultural. La educación debe capacitarles para comprender y

respetar diferentes valores culturales y tradiciones, además de los procesos de cambio y desarrollo cultural. El motor del cambio cultural es la capacidad humana para el pensamiento y la acción creativa.

- Un planteamiento sistémico

La educación creativa y cultural no son materias de los planes de estudios, son funciones de la educación. Promocionarlas efectivamente requiere una estrategia sistémica: una estrategia que aborde el equilibrio de los planes de estudios, los métodos de enseñanza y evaluación, cómo conectan los colegios con otras personas y otros recursos, y la formación y desarrollo de profesores y otros agentes. (Robinson, K. 1999 p. 5-6 . Karen Campos traducción)

Incluso hay que añadir un proyecto anterior de Robinson (1984-1988) en la educación Británica basado igualmente en las artes. Informe: *The Arts in the Schools: Principles, Practice and Provision*.

El proyecto impulsó la innovación en el ámbito educativo mediante una red nacional formada por más de sesenta distritos escolares, trescientos colegios y dos mil profesores y otros profesionales. Los beneficios que obtuvieron las escuelas fueron inmediatos, generalizados, y lo más importante, continuados. Aun hoy, tres décadas después hay personas que siguen hablando del impacto del proyecto en sus escuelas y en su práctica profesional. (Robinson, 2015)

Un estudio educativo a nivel nacional realizado por expertos en educación que tiene como premisa la creatividad, la cultura y la educación, tiene un gran potencial a tener en cuenta por parte de nuevos investigadores y de miembros de gobierno que constituyen las leyes.

Además, hay que nombrar la *II Conferencia Mundial sobre la Educación Artística realizada por la UNESCO en Seúl en 2010*, donde “la agenda se apoya en la Hoja de Ruta de la UNESCO para la Educación Artística, que fue uno de los principales resultados de la Primera Conferencia Mundial celebrada en Lisboa (Portugal) en 2006.”

En la agenda de Seúl se pide a los estados miembros de la UNESCO, la sociedad civil, las organizaciones profesionales y las comunidades que

JUSTIFICACIÓN

reconozcan los objetivos rectores, apliquen las estrategias propuestas y ejecuten las actividades, en un esfuerzo concertado por hacer realidad todo el potencial de la educación artística de calidad a fin de renovar positivamente los sistemas educativos, lograr objetivos sociales y culturales fundamentales y, por último, beneficiar a los niños, los jóvenes y a quienes practican el aprendizaje a lo largo de toda la vida, cualquiera sea su edad. (Seúl, 2010. Recuperado de <http://www.unesco.org/>)

Las fechas del *Informe Robinson* son de 1999, pero puede decirse que sus bases son totalmente actuales. Se vuelve a apelar a la investigación como necesidad de inclusión y estudio en un nuevo sistema educativo. Atender a los conocimientos e investigaciones de expertos, debe ser prioritario a la hora de establecer unos nuevos parámetros educativos.

Estos tres referentes, se traen a colación por pertenecer prácticamente o directamente al siglo XXI. Y perseguir en su investigación, los conceptos sobre los que los expertos llevan llamando la atención desde hace siglos acerca de la necesidad de su uso en la educación: las artes, la creatividad, la cultura, y la multidisciplina.

Además de manera un poco más focalizada en el uso del arte, se quiere nombrar un informe más general sobre *El papel de las artes en la educación*, investigación realizada por la UNESCO y redactado por Anne Bamford (2006) como *El factor ¡Wuuu!.* Donde se tratan dos aspectos básicos de ésta investigación, la “diferencia entre lo que podría denominarse educación de las artes (esto es enseñar bellas artes, música, teatro, artesanía) y la educación a través de las artes (es decir el uso de las artes como recurso pedagógico en otras materias, como aritmética, lengua, tecnología...)” (Bamford, 2006). Ésta investigación está enfocada de manera especial al segundo aspecto. Este informe de Anne Bamford, pese a que tiene un carácter muy general, aporta luz sobre metodologías educativas en las que se trabaja la multidisciplina a través del arte a nivel mundial. Lo que resulta muy enriquecedor al establecer unos parámetros holísticos en la propuesta de éste estudio.

Se cree interesante añadir que en España por su situación política actual, en diciembre de 2016 parece que se está gestando un Pacto educativo, muy necesario y que llena de esperanza, pero al mismo tiempo puede ser frustrante, pues las necesidades y

exigencias políticas exigen velocidad y premura, lo que muestra que sin tiempo para un estudio profundo en el tema, será un modelo educativo igual a los anteriores, con pocas variantes y no estableciendo un nuevo paradigma pues las prisas políticas impiden una investigación y una formulación seria en algo tan importante como es el progreso de una nación. De esta manera se insiste en la necesidad de estudiar a los expertos y profesionales de la educación para formular un modelo educativo eficaz, real y prospectivo.

En lo referente a ésta investigación, puede decirse que, a lo largo del estudio se ha corroborado el interés común de estas constantes (multidisciplina, creatividad, cultura, experimentación, interdisciplina y arte) entre los especialistas y expertos en educación, lo que hace que sea un aliento para la consecución de los objetivos de la investigación y para la preparación de una continuación de la misma.

Esta investigación de tesis, estudia algunos de los principales parámetros que requiere una educación integral y aporta una visión clara de las posibilidades del arte como herramienta en el aprendizaje de cualquier área de conocimiento. Introduce una propuesta sobre cómo llevar a cabo una programa donde se trabajen todos los contenidos que se consideran principales para una educación rica y profunda (Cultura, Multidisciplina, Creatividad y de forma derivada Experimentación y Interdisciplina). Con la propiedad, gracias a la versatilidad y carácter universal el ser humano que tiene el arte, de ser fácilmente adaptable a cualquier metodología educativa que se esté realizando en un centro escolar y adaptándose a las características particulares y propias de cada centro según geografía o situación social.

Existen proyectos específicos de área o etapa que trabajan aspectos muy similares a los aquí expuestos, pero, no ofrecen el carácter global de la etapa escolar, desde Infantil a Bachillerato, lo que añade valor a esta aportación educativa que ofrece la presente investigación.

2.1 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Para una investigación efectiva, es importante tener claros los cimientos sobre los que se trabaja. Profesionalmente existen diversas razones por las que se llega a la necesidad de investigar pero es fácil perder la perspectiva del por qué se quiere hacer la

misma. En este caso, muy resumidamente, puede decirse que lo que se quiere, es mejorar la formación y el aprendizaje de los alumnos.

Existen muchas afirmaciones relacionadas con la educación que resultan obvias y sencillas de entender. Se normaliza la afirmación de tal manera y son tan básicas, que desaparecen de la mente del docente. Este es un hecho que puede aplicarse a cualquier profesión. Son conceptos tan básicos...que se obvian, apartan, quitan, o evitan ponerlos en práctica. Sin embargo, es una pena que se pierda aquello que si es básico y muy claro es porque tiene una importancia mayor que otros elementos de la profesión. En ocasiones, a pesar de encontrarse delante no se ven y se olvida, otras veces es porque estorban, obstaculizan y por lo tanto, te opones a ellos. Este obviado está implícito en la educación actual. “Si nos centráramos en aquellos principios básicos y ampliamente reconocidos, crearíamos sin duda escuelas inteligentes en todas sus comunidades.” (Perkins, 1992, p..30)

Fijarse en lo elemental y original (de origen) es una de las prioridades básicas de David Perkins para diseñar su teoría 1.

En muchas ocasiones nos perdemos en el bullicio y el jaleo que supone preparar clases para los alumnos y nos olvidamos de aquellos a los que queremos enseñar, qué es realmente lo que queremos enseñar o para qué sirven nuestras propias clases con respecto al alumno. Este es uno de los conceptos que quiere retomar la nueva educación. Todas las metodologías o herramientas metodológicas estudiadas, hacen referencia a ello. Hay que volver a origen de la educación. Como se verá en los antecedentes de este estudio, lo realmente importante es común desde el origen de la educación, pero, al estar tan repetido, se omite y esto hace que se olvide.

Se han repetido en diversas ocasiones cuales son los principales conceptos que se quieren trabajar en esta investigación para llegar a impartir una educación que se considera efectiva. Para ello se han escogido 6 elementos que se han encontrado comunes y reiterativos en los expertos en educación, siendo acordes con las bases de pensamiento de este estudio se constituyen como la base sobre la que se quiere trabajar.

Se quieren introducir brevemente estos 6 pilares fundamentales sobre los que está constituido este estudio, pero, no pretenden ser ningún ensayo denso de cada uno de

ellos, pues son tan complejos y tienen una amplia bibliografía por sí solos al respecto, que solo se quiere aportar una sugerente aproximación teórica.

2.1.1 ¿Por qué Creatividad?

No se puede comenzar este apartado sin nombrar desde el principio lo que para la mayoría es una obviedad, pero sin embargo sigue siendo un error popular muy extendido. La creatividad no es exclusiva del arte.

Esta idea hace mucho daño a la educación. Se han creado unos estereotipos tan fuertes a cerca de algunos conceptos en educación que impiden un aprendizaje fluido.

El niño, cuando es pequeño, aproximadamente hasta los 10 años, trabaja, utiliza el arte y tiene la creatividad en acción a lo largo de todo su día. La escuela, lo va guiando hacia una misma línea y va mutilando muchos de esos conceptos libres e inherentes al ser humano, como es, escolarmente, que solo hay un camino hacia el éxito que es aprobar la materia y, posteriormente va calando la idea de que aquello relacionado con las humanidades es inútil. En referencia a las artes plásticas, poco a poco el niño se convence de que creativo es el que tiene una habilidad del dibujo y el dibujo (o el arte plástico) solo es válido y solo valdrá para aquel que puede hacer reflejar muy claramente la realidad. Estos estereotipos son los más frecuentes cuando trabajas con arte y niños. Afloran con mucha facilidad y es frecuente, a la par que triste, que suelen asomar en forma de frustración o menosprecio.

Por eso se ha querido comenzar con este pensamiento social más popular de lo que se cree. No hay que olvidar que el niño ha aprendido esto como reflejo de lo que vive.

Sin embargo, como se ha dicho, la educación está cambiando, se encuentra en el *BIG BANG educativo* como lo llaman Bazarra y Casanova, y él “nos ha traído dos regalos enormes: La Colaboración y la Creatividad”(Bazarra et al. 2016 (p. 62) Dos de los elementos básicos de esta propuesta. Moles 1986 define que: “Por “creatividad” se entiende una “actitud particular del espíritu para reordenar los elementos del campo de conciencia de una manera original y susceptible de dar lugar a situaciones en torno a un campo fenoménico cualquiera” (en Moraza y Cuesta 2010, p. 10) Es esta una reflexión mucho más profunda de lo que necesitamos para admitir su importancia. Se han hecho muchas definiciones acerca de la creatividad. Howard Gardner nos avisa de que la

JUSTIFICACIÓN

creatividad no es un concepto general o global, sino que se es creativo EN algo. Esto hace complicada la tarea de exponer el término. De hecho algunos investigadores tienen un buen número de interpretaciones recopiladas en sus escritos y no logran encontrar una definición global y perfecta de la creatividad. Aun así, puede decirse que en todas se coincide algo que se encuentra implícito en término creatividad. crear, es generar.

Es cierto, creativo lo puede ser cualquiera y la creatividad no es exclusiva de los artistas. Ni siquiera estos tienen por qué tener un índice extremadamente alto de la misma. ...ni si quiera algunos artistas plásticos tienen porqué ser creativos. Es cierto que el artista normalmente hace uso de la creatividad y suele tenerla bien desarrollada, pero eso no le hace único poseedor, sino que pertenecerá a todo aquel que tenga capacidad de crear, generar, resolver, aportar...La creatividad es el motor de la innovación.

Sin científicos, médicos e ingenieros creativos nuestra especie no hubiese evolucionado apenas.

La actitud creadora es común a cualquier campo de actividad humana, pues se inscribe en las capacidades, pues se inscribe en las capacidades y las disposiciones de la curiosidad, del deseo de orden, de la fantasía, del juego. Esta actitud crea conciencia, tecnología y arte, plantea los problemas, se anticipa a las soluciones, organiza la búsqueda, realiza la demostración y la obra, gobierna la maestría, instrumentaliza el error y el azar. (Moraza y Cuesta 2010, p. 10)

Se toma la creatividad como elemento indiscutible y necesario para este proyecto pues pensando en el futuro del alumno, cada día se requieren mentes más creativas para cualquier tipo de actividad social y laboral pues es el propulsor del avance de la sociedad.

Según la Dirección General de Educación y Juventud, “trabajar en la escuela el desarrollo artístico y la creatividad en sus diferentes formatos y manifestaciones es, sin duda, uno de los objetivos básicos en la educación de los alumnos, al contribuir de manera decisiva en la mejora de su capacidad de expresión y con ella, en su crecimiento personal y social, dentro y fuera de su ámbito escolar.”

Solo con este texto bastaría para darle una importancia suficiente como para

admitir que es necesaria en la escuela. Si, además sabemos que su necesidad va más allá y que no es una capacidad estática, si no que se puede desarrollar y mejorar, con más razón será indispensable.

Escuelas excelentes académicamente y con un proyecto integral donde el respeto, la creatividad, la imaginación, el trabajo en equipo, la empatía y la interacción con la sociedad son el mejor camino para completar las enseñanzas de las asignaturas tradicionales. (...) No olvidemos que los niños no son los adultos del mañana, son los niños del presente y ellos, si les dejamos ser niños, si les reforzamos su creatividad natural, su imaginación desbordante y trabajamos la empatía, la solidaridad y el respeto, pueden cambiar el mundo. No del futuro, sino del presente. (Bona, 2016, Pos. 4178)

Tiene razón Cesar Bona al hacer estas afirmaciones, pero es interesante poder fijarse en que muchas de estas anotaciones son muy parecidas a las que aparecen en las propuestas de leyes educativas. Son sencillas de entender, pero luego hay que canalízarlas bien y concretar muy bien cómo se va a promover esta creatividad y el resto de las propiedades educativas citadas en estos textos. En esta investigación se proponen algunas de esas posibilidades.

Además, la creatividad es mucho más que una fuente de recursos o una manera personal del proceso mental y búsqueda de ideas. Moles (1986) los define como una “actitud particular del espíritu para reordenar los elementos del campo de conciencia de una manera original y susceptible de dar lugar a situaciones en torno a un campo fenoménico cualquiera” (Moraza y Cuesta, 2010, p. 10)

Moraza y Cuesta nos advierten además de que la creatividad puede ser un incentivo para buscar la excelencia, puesto que esta está siempre en activo.

Resulta indispensable hacer notar que la Creatividad es Multidisciplinar.

Es decir que se adapta y se encuentra en todas las áreas de conocimiento, sociales y políticas.

La inercia creativa impulsa a rechazar lo bueno, lo útil, lo beneficioso, en nombre de lo mejor, lo posible, lo óptimo; a convertir cualquier avance o logro en algo rechazable, superable. La creatividad se convierte en un argumento

JUSTIFICACIÓN

perfectamente legitimado no solo contra la tradición –como si ese gran depósito de experiencias sólo contuviese prejuicios- sino también y sobre todo contra el patrimonio (público, biológico, tecnológico, cultural) convertido en botín, en recurso capitalizable. (...)

La creatividad se ha convertido en un importantísimo motor de la economía en las sociedades del conocimiento. Los programas de I+D+i permiten un proceso continuo de realimentación creativa para la intensificación del mercado y del consumo. Y las industrias creativas constituyen un factor importantísimo para la sostenibilidad –social, medioambiental y económica-. El arte puede contribuir a enriquecer la noción de creatividad al integrar compromisos patrimoniales y cognitivos que a menudo la innovación necesita eludir. (Moraza y Cuesta, 2010, p. 11)

No obstante, al hablar de arte y educación, no se cree que sea necesario aclarar la importancia que posee la creatividad en este matrimonio.

Hablando de la explicación de lo artístico y lo científico en la construcción del conocimiento didáctico:

En ninguna otra parcela del saber profesional, ni la medicina, ni la judicatura, ni la ingeniería, etc., siente la necesidad de explicitar algo que es evidente en sí mismo: que la aplicación del conocimiento exige grandes dosis de creatividad. Es más, la hipótesis de investigación en bioquímica y otras ciencias también exigen creatividad, según exponen los propios epistemólogos. Pero, en ciencias humanas aplicadas como la didáctica, dicha exigencia es tan evidente, que resulta una obviedad su explicación. (Martín Molero, 1999, p. 45)

2.1.2 ¿Por qué Cultura?

Un pueblo que quiera, respete y ampare la cultura nunca le temerá a su futuro.

Rey Felipe VI. Entrega de los *Premios Princesa de Asturias* 2016.

Al igual que la creatividad, es posible que sea una obviedad decir que la cultura es importante, necesaria, intrínseca al ser humano y de necios no tenerla en cuenta en la formación escolar. Además de dar por hecho que es inherente al hombre solo por el hecho de nacer, por lo que todos llevamos un ADN genético y otro cultural, los cuales, en muchos puntos unos son consecuencia de los otros.

Pero, lo cierto es que a día de hoy hay que seguir luchando por el buen nombre de la cultura y la necesidad de fomentarla y cuidarla para preservar una identidad, gestionar equilibrio emocional y generar riqueza en el progreso educativo. El progreso ha de tener raíces firmes y estar bien sustentado. La cultura es conocimiento, y solo con el conocimiento se corrigen los errores y se repiten y prosperan los aciertos.

El Rey Felipe VI en los “Premios Princesa de Asturias 2016” nombra la cultura en reiteradas ocasiones. Lógicamente, por un lado por la condición de los mismos, pero, por otro, en todas ellas lo hace para apoyar su valía en el progreso y buen hacer del hombre. Parece que hay que recordar ciertos aspectos evidentes en los que se retrata la sociedad.

Es cierto que “los Premios nacieron, como un sentido acto de afirmación cívica de la cultura frente a la ignorancia” por eso es lógico que la nombre, pero en un premio tan importante como este y tan mediático, no está demás promover algo que está denostado social y políticamente. Si uno se guía por lo que se inculca en el colegio, no serán premios de valía casi ninguno de ellos. Tan solo los dedicados a la ciencia, la tecnología y la matemática tendrían valor para la sociedad. Lo promueve la escuela, lo recuerda con su sistema de informes PISA donde tan solo los brillantes en matemáticas y memorización son los que tienen éxito y tendrán éxito en la vida. Sin embargo, se supone que se sabe, que sería una aberración que los “Princesa de Asturias” o “Los Nobel”, dedicasen premios solo al mundo de “las ciencias” y dejasen de lado las humanidades. Pero, lo cierto es que hay que recordarlo con bastante frecuencia.

Y, recordarlo y fomentarlo, es una de las funciones principales de la educación. Contribuye a que los alumnos comprendan la sociedad, los logros y las tradiciones propias y de otros de manera ética y empática. El conocimiento y el saber, contribuyen a

formar la identidad del hombre y esta es una parte de la Cultura de un país. Felipe VI continúa: ... “Inspirémonos en la figura de Don Quijote y creamos firmemente, como él, que la cultura enriquece siempre la convivencia, alimenta los más altos valores del espíritu, ennoblece los sentimientos de las personas y nos ayuda a vivir con la mayor dignidad”.

El hecho de que se hagan este tipo de afirmaciones en un lugar de gran repercusión mediática a nivel nacional, hace pensar que la cultura, actualmente denostada y dada de lado, tenga una oportunidad de volver a tomar relevancia y, poco a poco tendrá el lugar de importancia que merece también en la educación. Desde aquí se reitera y se investiga para que esto sea una opinión generalizada y llegue al organismo necesario para implantarlo en las leyes educativas, porque solo si esto forma parte de la educación se verá como una evidencia tan grande que los actos y modo de vida serán consecuentes con tal opinión.

No olvidemos que la cultura hace al hombre más libre, pues al tener una formación mayor y global, permite opinar razonadamente y tener un pensamiento propio. Esto también lo nombra como frase final en su discurso el rey Felipe VI : “Nos reunimos hoy todos aquí en Asturias, ..., para reivindicar que la cultura inspire nuestra libertad.” No por ser un discurso en cierto modo político está exento de razón, y por el hecho de ser algo político también le da mayor valía en esta sociedad.

Eisner es uno de los expertos en arte y educación que más ha defendido la importancia de la cultura en el proceso formativo. No solo por la conexión con la actividad artística sino, con la necesidad del hombre de crear su propia identidad.

Se dice que el término cultura tiene centenares de significados. Dos de ellos son especialmente pertinentes a la educación: uno es antropológico y el otro es de carácter biológico. En el sentido antropológico, una cultura es una manera de vivir compartida. En el sentido biológico, en lugar del término cultura se emplea su sinónimo cultivo. Creo que las escuelas, al igual que la sociedad más amplia de la que forman parte, actúan en los dos sentidos del término, como cultura y como cultivo. Hacen posible un estilo de vida compartido, una sensación de pertenencia y de comunidad, y constituyen un medio de cultivo, en este caso de las mentes de los niños. La organización de las escuelas, lo que se enseña en ellas, las normas que se establecen y las relaciones que fomentan entre los adultos y los niños son importantes porque conforman las experiencias

que es probable que tengan los alumnos, experiencias que influirán en lo que los niños van a ser. La experiencia es fundamental para este cultivo porque es el medio de la educación. La educación, a su vez, es el proceso de aprender a crearnos a nosotros mismos; y esto es lo que fomentan las artes entendidas como proceso y como los frutos de ese proceso. El trabajo en las artes no sólo es una manera de crear actuaciones y productos; de manera de crear nuestras vidas ampliando nuestra conciencia, conformando nuestras actitudes, satisfaciendo nuestra búsqueda de significado, estableciendo contacto con los demás y compartiendo una cultura. (Eisner, 2005, po. 142)

No es de extrañar ver en los medios de comunicación como junto a la cultura suele aparecer siempre el término *educación*. ...y viceversa.

Se ha nombrado la falta de cultura e ignorancia hacia la misma por parte de la educación y la sociedad, sin embargo, de manera inconsciente se reclama a voces. No existe un medio de comunicación que no tenga un apartado dedicado a “La Cultura” para hablarnos del conocimiento, el saber y las artes. Los medios de comunicación se han convertido en un poderoso educador a través de la imagen, por eso es tan importante educar en una buena lectura de la imagen y la cultura visual es la que ostenta el poder social. Pero, no se puede depender de ese aprendizaje no guiado. Hay que enseñar a leer las imágenes de manera responsable y en una buena dirección, al igual que aprender qué mostrar y cómo mostrarlo. Y una imagen es sin duda, reflejo cultural.

Por todo ello, una educación responsable y completa no puede prescindir de la transmisión y el trabajo a favor de la cultura.

Y es que si el principio de la educación es formar al hombre, —no sólo ciudadano—y la capacidad de éste es limitada, lo que hay que salvaguardar en el proceso educativo es su ímpetu originario, su coraje y curiosidad; éstas y su agilidad intelectual se traducen en una cultura (ciencia, moral, arte...) y ésta, a su vez, se enmarca en una civilización (técnica, política...). Esa espontaneidad es la raíz de la existencia personal, de tal forma que si es cierto que sin la ciencia no hay técnica, más verdadero y originario es que «sin la curiosidad, la agilidad mental y la constancia en el esfuerzo no habrá tampoco ciencia». (Ortega y Gasset en Pino Campos, 1998, p.302)

2.1.3 ¿Por qué Multidisciplina?

Porque la sociedad se sumerge en un mundo de especialización, pero cada vez con más necesidad de apoyo de otras disciplinas. Todo está interrelacionado y el transcurso de la vida ES multidisciplinar, por lo que hay que aprender a gestionarlo desde la escuela.

La educación y la sociedad tienden a la multidisciplina dentro de la especialización a través de las “nuevas tecnologías, inteligencias múltiples y proyectos colaborativos”.

Pero aún queda mucho por hacer. Mientras se siga separando el conocimiento por asignaturas en la escuela y no se trabaje en ningún momento de manera interdisciplinar, se estará forzando a creer que cada materia existe por sí misma y no se podrá mirar el conocimiento de manera global. Cada alumno se especializará en algo muy concreto que no permitirá que mire más allá de ello, lo que generará en muchos aspectos que se obstaculiza el desarrollo de la creatividad (cuanto menos su enriquecimiento)

El nuevo hombre, el hombre propuesto por Ortega, ese hombre que se define como un yo y su circunstancia, que se define por una doble razón, histórica y vital, no se puede parcelar en hombre de letras y ciencias, o en hombre de humanidades y de ciencias naturales (o experimentales). El hombre de Ortega es aquél que en sí mismo reúne un yo con unas circunstancias, que en cada microsegundo se va modificando, que no es hombre como un ser estático, sino que vive, que es dinámico, que cambia, que varía, por eso es histórico, por eso no tiene una sustancia. En su dimensión temporal limitada el hombre orteguiano consigue concentrar el tiempo absoluto, por cuanto que es presente con pasado sido y futuro por ser. Y en esa triple dimensión acumula sus conocimientos humanos y experimentales. (Sobre Ortega y Gasset, en Pino, 1998, p.307)

Es cierto que el conocimiento cada día es más inabarcable, pero no se trata de saberlo todo, sino de saber que se puede combinar el saber.

Tampoco es una cuestión de materias académicas, sino de correlación entre las cosas, aprender a gestionar los elementos que conformarán la vida. Por lo tanto es una

falacia dar a entender que unas materias escolares son independientes de otras y que pueden sobre vivir por ellas mismas, así como una pena mutilar la capacidad del hombre de atender a varias disciplinas y por lo tanto ser más completo y tener más posibilidades de disfrutar de su existencia.

El *Elemento* es el punto de encuentro entre las aptitudes naturales y las inclinaciones personales.(...)Las aptitudes no llegan a hacerse patentes a menos que tengamos ala oportunidad de utilizarlas” (Robinson, 2009) Por ello es tan importante ofrecer cuanta más amplia gama de oportunidades y más multidisciplinar sea la educación .mejor.

Uno de los principios clave del Elemento es que tenemos que cuestionar aquello que damos por sentado acerca de nuestras habilidades y de las habilidades de otra gente. Una forma de abrírnos nuevas oportunidades es hacer esfuerzos deliberados por mirar de un modo distinto las situaciones ordinarias. Al hacer esto puedes ver que el mundo está lleno de innumerables posibilidades y aprovechar alguna de ellas se te parece y merece la pena. (Robinson, 2009, pos. 607)

La capacitación técnica muy especializada estaba justificada durante la revolución industrial en la que se formaba para ser parte de un crecimiento industrial de excelencia. Aun así, existía otra forma de vida que formaba en otros aspectos más amplios. Esta prioridad por la especialización técnica ha derivado hacia una división generalizada de la educación. Cada día se le pide al alumno que decida lo que quiere ser profesionalmente con mayor antelación. Se les cierran puertas al conocimiento haciéndoles elegir materias demasiado pronto, pues eso implica rechazar otras. Es importante añadir que no solo no es necesario para el alumno una especialización tan temprana, sino que esto ha supuesto que la programación de algunas de estas materias imparta un nivel innecesario y excesivo para una educación escolar. Con la elección temprana no se les permite disfrutar ni conocer las distintas posibilidades reales de las que disponen antes de elegir. Una mayor focalización en sus gustos y capacidades. No hay que olvidar que además en muchos casos, los gustos no son correlativos a las capacidades de los jóvenes. Es decir, es habitual que los alumnos realicen una evaluación de aptitudes psicopedagógicas que les orienta en las elecciones de sus asignaturas optativas de los cursos posteriores. En ocasiones, más que orientar,

JUSTIFICACIÓN

desorienta a los alumnos. Con 12 ó 14 años no están capacitados en muchas ocasiones para entender o saber cuáles son las materias que les gustarán cursar y que determinarán sus estudios de los siguientes años incluidos los universitarios. Los alumnos se desconciertan y se bloquean, y es que son demasiado jóvenes para saber qué es lo que quieren o si deben seguir el camino que indican sus habilidades. Pongamos el ejemplo claro de un alumno que tiene una sensibilidad especial y unas aptitudes excelentes para las artes y la música. La escuela te empuja a enfocar tu vida en esa dirección, lo cual es en ocasiones contraproducente. Es fácil comprender, desde el sistema educativo actual que esta orientación casi obligada explica el sistema que es para que el alumno tenga más éxito en los resultados académicos o éxito en su profesión porque se gane más dinero o tenga más salidas. Pero, no atiende al propio alumno que dice que no quiere estudiar ni profundizar en las artes, porque le gusta la música, pero su pasión es la biología...

Es una pena la posibilidad de que a este alumno le cueste más concentrarse en un ámbito de estudio en biología de memorización y no en uno que promueva la sensibilidad musical o plástica. Pero, no se contempla la posibilidad de que aunque tenga aptitudes para las artes, sea brillante como biólogo. Es más probablemente al ser algo que le gusta de verdad, su actitud y disposición ante estas asignaturas de ciencias será positiva. Y, si alguna no es de su agrado, aprenderá a valorar lo que le compensa trabajar en ellas o no.

Empujados por el discurso sobre una determinada carrera o formación para el futuro profesional y el discurso de “estudia una carrera que tenga salidas” nos encontramos que un 19% de los universitarios españoles abandona sus estudios abandona sus estudios durante el primer año de carrera. Esto quiere decir que uno de cada cinco universitarios inicia algo que posiblemente no vaya con él. (...) Este 19% es un reflejo de un cambio de rumbo por parte del estudiante bastante precoz, ya que los hay que acaban finalizando sus carreras e incluso ejerciendo toda una vida en algo que no va con ellos. Todo sobre la premisa básica “tiempo, esfuerzo y sacrificio” y no “autorrealización y felicidad. Esperamos que cada vez más colegios e instituciones tengan en cuenta la personalidad y los intereses de los adolescentes para poder orientarlos mejor en su futuro profesional ayudándoles a hacer el camino desde lo que son, lo que quieren y lo que pueden ser. (Mtz de Ubago & Aznar, 2016, p. 113)

Por lo tanto, es imprescindible que los jóvenes tengan riqueza de aprendizaje y variedad de materias, no especializaciones tan tempranas (tanto en cuanto a elección como al nivel impartido), para poder valorar y tener mayor seguridad en aquello que les mueve el espíritu de verdad y lo que no. (Por muy dotados que estén para ello)

Si hemos de educar a nuestros jóvenes para la vida, ¿no parece miope la polémica de educar en humanidades o no? ¿Qué es la educación del hombre si no primariamente materia humana? (...) mostrar que sí es posible formar e instruirse de una manera plural y heterogénea, frente a la tendencia actual de la superespecialización. Con esa heterogeneidad de temas tratados (artísticos, literarios, musicales, filosóficos, históricos, pedagógicos, matemáticos, físicos, biológicos, etc.) Ortega se mantenía en esa consciencia de hombre nacido para vivir y para irse haciendo continuamente; frente a esta idea de formación, hoy desde las instituciones públicas se propone una instrucción escasamente general, muy poco universal, —por no afirmar que se propone una instrucción localista—, que persigue ante todo una capacitación técnica o profesional muy limitada, muy especializada, que truncan desde temprana edad las capacidades innatas del hombre. (Sobre Ortega y Gasset Pino, 1998, p. 309)

2.1.4 ¿Por qué Experimentación?

Ninguna actividad intelectual es un acontecimiento integral (una experiencia) a menos que esta cualidad venga a completarla. Sin ella el pensar no es concluyente.

John Dewey

Es importante distinguir entre una experimentación física por contacto o física emocional. Ambas están incluidas y unidas en la vida y por lo tanto en el aprendizaje. Dewey lo hace notar y muestra el aspecto más interesante de la experimentación en el aprendizaje.

Los sentidos son los órganos a través de los cuales la criatura viva participa directamente de aquello cuanto sucede en su mundo [...] La experiencia es el resultado, la señal y la recompensa de esa interacción del organismo y el

JUSTIFICACIÓN

entorno, la cual, cuando es llevada a su pleno esplendor, es una transformación de la interacción en participación y en comunicación (Dewey, 2008, p.22)

Dewey además es más práctico, no solo defiende desde sus investigaciones de manera general, si no que propone el modo en que puede y debe incorporarse a la educación

La pedagogía de Dewey requiere que los maestros realicen una tarea extremadamente difícil, que es “reincorporar a los temas de estudio en la experiencia”

Les corresponde a ustedes conseguir que todos los días existan las condiciones que estimulen y desarrollen las facultades activas de sus alumnos. Cada niño ha de realizar su propio destino tal como se revela a ustedes en los tesoros de las ciencias, el arte y la industria (Dewey, 1902, p. 271-291)

Dewey admite que la mayoría de los maestros no poseen los conocimientos teóricos y prácticos que son necesarios para enseñar de esta manera, pero consideraba que podían aprender a hacerlo.

Cada vez tengo más presente en mi mente la imagen de una escuela; una escuela cuyo centro y origen sea algún tipo de actividad verdaderamente constructiva, en la que la labor se desarrolle siempre en dos direcciones: por una parte, la dimensión social de esta actividad constructiva, y por otra, el contacto con la naturaleza que le proporciona su materia prima. En teoría puedo ver cómo, por ejemplo, el trabajo de carpintería necesario para la construcción de una maqueta será el centro de una formación social por una parte y de una formación científica por otra, todo ello acompañado de un entrenamiento físico, concreto y positivo de la vista y la mano (Dewey, 1894, p.)

Como escribió Dewey, en la Escuela experimental “el niño va a la escuela para hacer cosas: cocinar, coser, trabajar la madera y fabricar herramientas mediante actos de construcción sencillos; y en este contexto y como consecuencia de esos actos se articulan los estudios: lectura, escritura, cálculo, etc.” (Dewey, 1896, p. 244-246)

Si Dewey estudia la experimentación y los sentidos, los defiende, los promueve y los muestra, Lowenfeld además los sitúa de forma crítica en la metodología de la escuela haciendo ver que las artes plásticas son idóneas para obtener una verdadera experiencia sensorial.

Lowenfeld argumenta que aunque está muy claro que el aprendizaje se produce a través de los sentidos, la escuela hace muy poco para educarlos. Tocar, ver, oír, oler y saborear implican una participación activa del individuo y a los niños se les ofrecen pocas posibilidades de realizar estas operaciones. Para él, la educación artística es la única disciplina que se concentra en el desarrollo de las experiencias sensoriales. La experimentación con las texturas, el color, la forma, son actividades en las que se puede encontrar placer y alegría.

La educación artística tiene la misión especial de desarrollar en el individuo aquellas sensibilidades creadoras que hacen que la vida otorgue satisfacción y sea gratificante (Lowenfeld y Brittain, 1977 en Marín Viadel, 2003, p.121)

El aprendizaje a través de la experiencia puede realizarse por medio de la investigación, participando de forma activa, practicando y lo que podría llamarse curioseando es decir, experimentando. No olvidemos que la curiosidad es el fundamento del aprendizaje. Este tipo de aprendizaje es fundamental y muy difícil de conseguir si el alumno está como sujeto pasivo en clase, tan solo escuchando, durante al menos 45 minutos que es lo mínimo que dura un periodo de clase. Sabiendo que el periodo de concentración de una persona suele ser de 20 minutos a lo sumo, es muy difícil que un alumno de la escuela, actualmente mantenga la atención y sobre todo el interés en la materia que se está dando. Razón por la cual, la clase magistral actualmente no es efectiva.

Por otro lado, como se ha comentado, se puede percibir el aprendizaje como experiencia personal y se puede experimentar de forma más completa a través de las emociones. Sin la emoción el hombre no podría concebir nada, y las emociones conforman un aprendizaje instantáneo. Si se ponen en práctica estos dos conceptos, el aprendizaje será completo y se fijará. Además no hay que olvidar que el aprendizaje está en el proceso, este proceso cuanto más enriquecido y más vivido será más eficaz.

JUSTIFICACIÓN

Pero, el sistema sensorial no actúa aislado; su desarrollo exige las herramientas de la cultura: el lenguaje, las artes, la ciencia, los valores, etc. Con la ayuda de la cultura aprendemos a crearnos a nosotros mismos.

...Transformar lo privado en algo público es un proceso fundamental tanto en el arte como en la ciencia. Ayudar a los jóvenes a aprender a efectuar esta transformación es otro de los objetivos más importantes de la educación. Es un proceso que depende inicialmente de la capacidad de experimentar las cualidades del entorno, cualidades que alimentan nuestra vida conceptual y que luego usamos para alimentar nuestra imaginación.

No deseo trazar una distinción demasiado tajante entre la formación de conceptos y la generación, basada en la imaginación, de las formas necesarias para crear, por ejemplo, la arquitectura del siglo XX o los riffs improvisados de un solo de Ella Fitzgerald; la formación de conceptos es en sí misma un acto de imaginación. (Eisner, 2005, pos. 157)

Si se hiciesen las siguientes afirmaciones relacionadas con la experimentación pensando en el alumno, casi con toda seguridad se considerarían obvias.:

- Los alumnos aprenden mejor si se sienten implicados.
- La creatividad y la experimentación son factores imprescindibles en la adquisición, afianzamiento y avance de conocimientos (a parte de ser elementos principales de cualquier investigación).
- La investigación es un aprendizaje in-situ y profundo.

Y si las trabajamos desde el puesto de profesor, también resultan obvias:

- Los profesores enseñan y aprenden mejor si se sienten implicados.
- La creatividad y la experimentación son factores imprescindibles en la adquisición, afianzamiento, transmisión y avance de conocimientos. (a parte de ser elementos principales de cualquier investigación).
- La investigación y la docencia son un aprendizaje continuo.

Estas afirmaciones son tan obvias, que en ocasiones, por la incomodidad de salir con los alumnos fuera del aula, preparar materiales diferentes a los habituales para las clases, reorganizar el aula o a los alumnos o bien porque se está tan centrado en el temario que hay que terminar; se olvida compartir con ellos el aprendizaje, experimentar de nuevo los conceptos, experimentar nuevos aprendizajes con ellos y en definitiva disfrutar de la vida o vivir, como lo define Dewey. Además de no poder disfrutar del aprendizaje bilateral que promueve Arnheim.

Imaginando un dibujo de un plano de ciudad bastante ajustado los detalles de la realidad, con perspectivas mezcladas y líneas no dominadas pero seguras, y con un esquema conceptual perfecto, nos dice Tonucci:

Si los niños dibujan de esta manera a los 3-5 años ¿Cómo tendrían que crecer sus capacidades expresivas si la escuela y las demás estructuras educativas promoviesen un adecuado crecimiento de todas sus potencialidades?

Si esto no es así, y normalmente no lo es, quiere decir que justamente los lugares destinados a estimular y desarrollar producen renuncia y empobrecimiento. Hay quien piensa que es natural que lenguajes y formas expresivas más directas y concretas sean substituidas paulatinamente por otras más complejas y abstractas, que el dibujo y la manipulación cedan su lugar a la escritura y a la lógica, pero si intentamos analizar atentamente este dibujo, notas cuántas informaciones podemos sacara de él sobre el conocimiento del mundo de los niños, entenderemos que se trata de una lógica perversa. Los lenguajes, a ser posible todos, han de crecer y acoger los nuevos, enriqueciéndose aun más, y no empobreciéndose hasta desaparecer. Solamente entonces tendremos adultos que saben usar la lógica y escuchar música y escribir un texto y dibujar una emoción, observar un vidrio y jugar. (Tonucci, 1993, p. 57)

La experiencia es básica para aprender y una consecuencia de la curiosidad...la base del aprendizaje.

Al tiempo que se desarrolla la experimentación, se están desarrollando otros múltiples sentidos. La experimentación puede abarcar muchos ámbitos. Podemos

experimentar de manera vivencial, todos aquellos sentidos y sentimientos que están implicados en tu aprendizaje sin necesidad de hacer nada propiamente dicho y con cada uno de los 5 sentidos de manera individual, puedes sentir infinitas emociones, físicas y mentalmente. Incluso, tan solo escribiendo, ya estás trabajando la mente de manera experimental. La experiencia de escribir tiene la mente (cabeza-mano) vinculada y anclada. Igualmente Arnheim defiende este hecho desde el dibujo, con sus palabras “Ver implica pensar” hace referencia a la vista como elemento primordial para dibujar en la escuela. El ilustrador y profesor Martin Salisbury (2004) comenta que “sólo se empieza a entender algo cuando se dibuja, trátase de un objeto, de un edificio o de una actividad” y él mismo hace referencia al artista y filósofo John Ruskin cuando éste dijo: “Yo creo que la visión es más importante que el dibujo, y preferiría enseñar dibujo para que mis alumnos aprendieran a amar la naturaleza que enseñar a amar la naturaleza para que aprendieran a dibujar” (Salisbury, 2004) Luego, se cree que a través del dibujo o de la experiencia entre mente y mano para dibujar o escribir se experimenta la emoción del amor. Como relataba Gastón Bachelard en su obra *La poética del espacio*.... “A veces, al escribir, la palabra piensa”.

Desde aquí se defiende que no solo a veces; si no siempre,... “al escribir, la palabra piensa.”

Existe un proverbio oriental que se recuerda con frecuencia en el mundo pedagógico:

“Dime algo y lo olvidaré, enséñame algo y lo recordaré, hazme participe de algo y lo aprenderé.” –Proverbio chino atribuido a Confucio.

2.1.5 ¿Por qué Interdisciplina?

La interdisciplina como pilar que sustenta esta propuesta engloba todo aquello que suponga cooperación. Trabajo en equipo y compartir información (donde está incluido el conocimiento y el aprendizaje)

Como dice Cesar Bona (2016): “Nos hemos empeñado en pensar que solo cabe una respuesta y nos da miedo cambiarla, aun cuando la sociedad y todo nuestro entorno evolucionan (transporte, medicina, comunicación...), a pesar de comprobar que los

resultados no son los esperados, y volvemos una y otra vez a lo mismo.” Es una razón por la que el cambio educativo va lento. No obstante, las metodologías educativas del siglo XXI tienen un componente de interdisciplinar enorme. En contraposición con lo que es una clase del sistema tradicional, en la que se ha acomodado buena parte del profesorado pensando quizás que solo cabe una respuesta, la mayoría impartidas como clases magistrales, donde éstas no tienen apenas comunicación entre alumno y profesor, la innovación educativa promueve la participación y defiende los beneficios de contrastar distintas opiniones.

Cabe recordar los métodos educativos vistos en el capítulo 3 de antecedentes, donde la mayoría promueven este aspecto de Colaboración en el desarrollo del aprendizaje. Pero se destaca entre todos el método Kounakenshuu por estar muy vinculado al profesorado. El aprendizaje del alumno mejora como consecuencia del trabajo colaborativo e interdisciplinar del equipo de profesorado.

Esta colaboración es la que busca el *Proyecto Cultura*. Se ha visto en la investigación práctica en enriquecimiento que supone trabajar interdisciplinariamente preparando actividades escolares, tanto para el profesorado, como para el alumnado.

El *Proyecto artístico cultural* que se propone en esta investigación (Parte II del Marco Práctico), cree que es posible trabajar la Interdisciplina de manera Interna y Externa.

+ Interna: Profesores entre ellos; Alumnos entre ellos; Entre Profesor y Alumno

+ Externa: Con otros centros o entidades; Con las familias de los alumnos;
Además fomenta sentimiento de Pertenencia y promueve el concepto de familia escolar.

Es importante añadir que dado el caso que ocupa esta investigación como es el uso del arte, también éste es interdisciplinar, luego por su versatilidad favorece abordar los temas a trabajar desde puntos de vista diferentes ya desde el inicio.

Las artes son interdisciplinarias no porque incluyan muchas modalidades disciplinares, sino porque desarrollan operaciones cognitivas que se encuentran en la encrucijada común de cualquier disciplina.

Las “inteligencias múltiples” encuentran en las artes un lugar privilegiado de convergencia, integración y desarrollo. La encrucijada estética, lógica y ética, de goce, experiencia y conocimiento que proporciona la experiencia plástica establece modelos de “aprendizaje por descubrimiento” que resultan cruciales en diferentes entornos y niveles de formación, por cuanto implementan una formación que integra:

+ Un “objetivo cultural” (ciudadano) relacionado con la adopción del estilo de comportamiento de la civilización propia del individuo y, por tanto, con la “tradición”.

+ Un “objetivo personal” (humano) relacionado con el libre despliegue de la personalidad, con la “creación”, con los actos cognitivos conexos que se realizan al intentar captar una compleja experiencia interactiva: una transgresión de la cultura de origen que implica además la continuidad y la transformación inevitable de esa misma cultura (“crianza”).

Este sentido paradójico (creación:crianza) se encuentra expresado por la doble tendencia de sentido apreciable en las definiciones de “creatividad”, entendida como invención de “sorpresas eficaces” o “innovación valiosa” donde la eficacia y el valor refieren a la continuidad de la cultura, mientras innovación y sorpresa refieren a su perturbación. (Moraza y Cuesta, 2010, p. 8)

2.1.6 ¿Por qué Arte?

Los beneficios del arte en el aprendizaje son tan evidentes e importantes que la enorme bibliografía existente y las investigaciones hechas al respecto lo confirman y refuerzan.

Arnheim lo hace notar cuando dice:

El aprendizaje conlleva no solo la identificación de casos individuales, sino también y sobre todo el establecimiento de tipos de cosas y el descubrimiento de sus propiedades y funciones. Estas necesidades psicológicas las atienden

magníficamente las artes, siendo esta una de las razones de que hayan sido indispensables para todas las civilizaciones que conocemos. (Arnheim, 2005)

Por se un elemento indispensable e intrínseco al ser humano, y necesario para la transmisión de conocimiento, se cree que es un mediador idóneo para establecer un aprendizaje completo en la etapa escolar. Por ello también promueve la importancia del uso de la expresión plástica como asignatura independiente a lo largo de toda la etapa escolar.

Otra vez hablando de **los obvio**. Quizá algún día se descubra (con toda la ironía que pueda expresarse) lo que ya decía Herberd Read en 1943, quizá una educación teniendo como eje central la educación artística, mejore la educación general y lo que es más importante, las relaciones entre los pueblos y los colectivos distintos.” (José maría Barragán *Revivificar las aportaciones de la educación artística en el contexto de los cambio en las sociedades contemporáneas* en Martínez et al. 2008 pág. 101)

Se cree que no hay herramienta más completa para interceder en cualquier tipo de contenido en el aprendizaje.

Los compromisos del arte exceden con mucho la aportación de originalidad e innovación, pues apelan a una transmisión transversal del saber, e incluyen por eso compromisos patrimoniales, éticos, históricos, simbólicos.

... El conocimiento supone una competencia que nutre la existencia, pues el saber humano aspira a una vida plena, de bien estar y conocimiento. Por ello en conocimiento es en términos antropológicos un bien en sí mismo, dado que unos de los indicadores de excelencia es precisamente la calidad de vida.

...La cultura –definida como un proceso de transferencia de información por procedimientos no genéticos (John Tyler Bonner)– incluye tanto materiales (artefactos, edificios, vestidos, libros, herramientas, etc.) como inmateriales (relatos, símbolos, lenguajes, etc.). El arte se ha establecido como un campo de conocimiento ligado a los modos en los que los humanos sentimos y pensamos el mundo real, a los modos en los que la cultura como un “criterio estético” (Premak) y como un “lenguaje silencioso” (E.T.Hall) subdetermina la percepción, la emoción, el pensamiento y la acción.” (Moraza y cuesta, 2010, p. 11)

JUSTIFICACIÓN

Es importante recordar la complejidad de todo aquello que implica al arte.

Es esta investigación se recuerda que se refiere de manera generalizada al arte plástico con todo lo que acarrea éste con respecto a la creación visual y a la comprensión de la imagen.

Añadiendo además que en relación al aprendizaje y al desarrollo intelectual, es una forma de pensamiento.

Focalizando en el aprendizaje, La *Visual-Espacial* es una de la inteligencias múltiples, pero, no hay que olvidar el componente de la intuición y las emociones para el mismo.

Sostengo que muchas de las formas de pensamiento más complejas y sutiles tienen lugar cuando los estudiantes tienen la oportunidad de trabajar de una forma significativa en la creación de imágenes, sean visuales, coreográficas, musicales, literarias o poéticas, o la oportunidad de poder apreciarlas. La capacidad de crear una forma de experiencia que se pueda considerar estética requiere una mente que anime nuestra capacidad de imaginación y que estimule nuestra capacidad de vivir experiencias saturadas de emociones. En el fondo, la percepción es un evento cognitivo. Lo que vemos no es simplemente una función de lo que tomamos del mundo, si no de lo pensamos de ello. (Eisner, 2005, pos. 57)

Las artes han demostrado estar en contacto directo con las emociones, y sin emoción no hay aprendizaje profundo. Por lo que, si este proyecto quiere un aprendizaje completo y beneficioso, además de procurar enseñar al alumno a buscar la felicidad, qué mejor manera que buscarla y encontrarla también durante el proceso del aprendizaje. Por mucho que el sistema educativo y la redacción de cómo estará desarrollado se empeñe en mostrar su lado académico y formal, siempre necesitará añadir unas palabras a la parte no palpable de destinada a la intuición, o al espíritu, o a las emociones, términos utilizados según sea necesario, lo que muestra que no podrá realizarse ningún aprendizaje sin los sentidos, luego sin emoción y por lo tanto sin ese componente que no se puede tocar.

Para quienes no quieren el cambio, las artes y la imaginación pueden ser causa de problemas.

La palabra alegría no se suele emplear mucho en el contexto de la educación, pero si las artes se refieren a algo, se refieren a lo que nos hacen sentir en su presencia cuando sabemos leer sus formas. Cuando experimentamos las artes en la plenitud de nuestra vida emocional, el propósito de las artes es que nos sintamos vivos.

Gran parte de nuestra experiencia es Multisensorial.

Uno de los resultados de la educación artística es el desarrollo de la capacidad de los estudiantes para comprender el arte como un artefacto cultural.

...Prácticamente en cualquier campo, el tipo de aprendizaje más importante es el que genera el deseo de seguir aprendiendo en ese campo sin ninguna obligación de hacerlo. ...El objetivo del proceso educativo dentro de la escuela no es terminar algo, sino empezarlo. No es cubrir el currículo, sino revelarlo. El objetivo es activar el interés por algo con la fuerza suficiente para motivar a los estudiantes a profundizar en él fuera de la escuela.

...La educación artística se refiere al desarrollo de la vista al servicio de sentimiento.

Las artes tienen un papel importante que desempeñar en el refinamiento de nuestro sistema sensorial y en el cultivo de nuestra capacidad de imaginación. En efecto, las artes nos ofrecen una especie de licencia para profundizar en la experiencia cualitativa de una manera especialmente concentrada y participar en la exploración constructiva de lo que pueda engendrar el proceso imaginativo. En este sentido, las artes, en todas sus manifestaciones, se acercan al juego en cuanto a actitud. La imaginación se libera de sus limitaciones. Las artes, por lo menos en occidente, otorgan licencia para explorar, y en realidad para sucumbir, a los impulsos que la obra envía a su creador y el creador transmite su obra. (Eisner, 2005, pos. 165)

A través del arte se trabajan otros aspectos de la formación de la persona igualmente importantes que las cuestiones académicas.

Lo que se transmite en arte no es una enseñanza, ni un contenido específico, sino una elaboración que comprende al espectador a sentir y actuar, a

JUSTIFICACIÓN

configurar y completar la obra, pues el arte transmite también la conmoción, la naturaleza incompleta del conocimiento -el no-saber-que convierte las obras en perpetuas incógnitas. Por eso la experiencia del arte fomenta la auto-orientación, al convertir cada sujeto en el protagonista autónomo de la operación de disfrute, interpretación y descubrimiento. (Moraza y Cuesta, 2010, p. 9)

No se trata de establecer una lucha entre las ciencias y las humanidades, ya se ha hablado de las diferencias de éstas en la justificación de este estudio. Es indudable que las tienen, pero como también se ha dicho, unas no existen sin las otras. Y son un gran ejemplo de comunión y de progreso social cuando conviven y trabajan interdisciplinariamente.

Una característica importante de las artes es que no sólo permiten usar la imaginación, sino que también fomentan su uso como fuente de contenidos. A diferencia de las ciencias, donde la imaginación también tiene una importancia fundamental, en las artes hay una tradición que no obliga al artista a “decir las cosas como son”. En las artes, los niños al igual que los artistas adultos, pueden seguir sus fantasías si así lo desean: el pelo de un hombre puede ser azul; pueden decir las cosas como quieren que sean. Dicho de otro modo, en las artes, la persona puede usar los materiales para conferir a las formas cualquier cosa que satisfaga sus fines sin que se la acuse de “distorsionar la realidad”.

Lo irónico es que el engrandecimiento de la vida por medio de las artes es una poderosa manera de ver lo real. Al hacer las cosas más exuberantes o al recontextualizarlas, la realidad sea lo que sea parece que se haga más vívida. A veces decimos de un personaje de una obra de teatro o de una película que es real como la vida misma. En estas situaciones la imagen imaginativa actúa como una plantilla mediante la cual reorganizamos nuestra percepción del mundo. Adquirimos nuevos esquemas. Creo que ésta es una de las razones por las que los déspotas han tenido las artes por peligrosas. Las artes ofrecen una plataforma para ver las cosas de maneras distintas a como se ven normalmente. Y al hacerlo nos ayudan a preguntarnos: ¿Por qué no? (Eisner, 2005, pos. 1651)

Se ha comentado que nuestro desarrollo educativo parte y comparte en ciertos aspectos, el sistema utilizado por los griegos. Al arte le ocurre parecido. Los griegos, entre otras cosas, eran hedonistas e investigadores, con ansia y curiosidad por aprender. Ellos encuentran en el arte muchas respuestas a su forma de vida y a cómo comunicarse. Ovidio decía: “Por más que te esmeres en encontrar qué puedo hacer, no habrá nada más útil que estas artes, que no tienen ninguna utilidad” “Gracias a ellas, consigo olvidarme de mi desgracia.”(Ordine, 2013, p. 51) Este aspecto de la utilidad de las artes en educación no tiene cabida, al igual que no todo depende del razonamiento estático. “Defiendo, más bien, la idea abolir la palabra utilidad y liberar el espíritu humano.” Flexner, 1939 en Ordine, 2013, p. 163)

Hay que mostrar las posibilidades del arte, para hacer uso del mismo si se requiere, pero para saber leerlo y hablarlo.

...el hombre se volverá más primitivo en su comunicación visual pero será más libre.

El arte es un lenguaje tan importante como aprender a escribir, no hay que mutilar desde niño al hombre del futuro sin mostrarle la capacidad de leer y comunicarse a través del arte, lo estás privando de una libertad y un conocimiento importante para relacionarse en su futuro. “El arte es uno de los instrumentos más poderosos de que disponemos para la realización de la vida. Negar esa posibilidad a los seres humanos es ciertamente desheredarlos.” (Arnheim 1993 p.48. en Marín Viadel, 2003, p. 111)

2.2 HIPÓTESIS

Bajo el paraguas de la situación educativa escolar actual, y queriendo contribuir a la optimización de una educación integral e innovadora en la escuela, se investiga la posibilidad, de generar un proyecto en un centro escolar, con el Arte como elemento generador y gestor de dicho proyecto. Este proyecto aspira a coordinar de manera interdisciplinar diferentes actividades del centro, teniendo como finalidad fomentar la multidisciplina, la creatividad, la cultura, la interdisciplina y la experimentación; todo ello haciendo uso del Arte como mediador en el aprendizaje. Relacionándolo con

diferentes áreas de conocimiento, se utilizará el Arte para profundizar tanto en las asignaturas formales del currículum, como en otras áreas igualmente importantes en el aprendizaje escolar, como son las emociones o los valores, y de esta manera generar una red cultural en todo el entorno escolar; utilizando siempre el Arte como guía para conocer y aprehender. Con esta intención de contribuir a la transformación en el aprendizaje, se sintetizan los conceptos principales y se establece una única Hipótesis que será la que se persiga a lo largo de la investigación.

El desarrollo de un *proyecto artístico cultural* en un centro educativo utilizando el arte como mediador, fomenta la cultura, la multidisciplina, la creatividad, la experimentación y el trabajo interdisciplinar, constituyéndose en una herramienta idónea para construir aprendizajes significativos y transversales en el currículum de toda la etapa escolar.

Esta hipótesis llega a esta investigación como fruto de las inquietudes y experiencias que se están realizando profesionalmente. Se está convencido del beneficio que supone el trabajo y el aprendizaje bajo la luz de la actividad creativa. Ésta actividad puede ser inmensamente amplia, por lo que se quiere aclarar, que en esta hipótesis se establece Arte holísticamente como todo lo abarcable por las Bellas Artes. Aunque, como se ha aclarado en la justificación, ésta investigación se ciñe al arte plástico. No obstante, se cree que esta propuesta puede adaptarse a cualquiera de las Bellas Artes, por lo que se deja abierta en la hipótesis la posibilidad de que el arte, en cualquiera de sus ámbitos, puede ser mediador del aprendizaje. Y de la misma manera, se deja igualmente abierta la posibilidad de establecer otras vías de investigación.

Para poder validar esta hipótesis se considera necesario revisar los antecedentes educativos generales y los relacionados con las artes plásticas y las humanidades, así como otras investigaciones o proyectos educativos con premisas similares a las aquí expuestas. Junto a una revisión bibliográfica que fundamente los conceptos básicos de este estudio como son: la multidisciplina, la creatividad, la cultura, la interdisciplina y la experimentación, con el arte como mediador en el aprendizaje, conformarán un marco teórico firme. Y así, desde un marco práctico, hacer un análisis profundo de tres proyectos educativos de diferente índole, temática y participación, pero todos ellos con las mismas premisas y en un contexto real de escuela.

3. ANTECEDENTES Y ESTADO DE LA CUESTIÓN.

Non scholae sed vitae discimus
No aprendemos para la escuela, sino para la vida
Séneca.

Para tener la certeza de que se avanza por el buen camino, los estudios previos de grandes expertos e iniciarse en los orígenes del tema a trabajar han resultado indispensables. Aunque la amplitud del tema hace complicada su focalización, en muchos casos se ha procurado concretar separando las áreas de estudio. No es fácil desde el momento en que se trabaja en comunión con educación y con Arte el poder tratar cada una de ellas de manera diferenciada, pues en pura lógica se interrelacionarán ambas áreas en muchas ocasiones. Interrelación, por otro lado, que no es necesario separar. No obstante por el carácter metodológico de esta tesis donde se combinan arte, educación y ciencia de manera genérica en muchos casos y más concreta en otros, lógicamente la asignatura de plástica está muy presente y hace que en ciertos casos convivan de tal manera que la investigación se funda y pueda parecer que sea entendida como un estudio de la asignatura de educación plástica. Por ello, cabe recordar, y en ocasiones se volverá a repetir, que esta investigación quiere hacer uso del arte para trabajar otras áreas de conocimiento, no trabajar sobre la materia o asignatura de educación plástica. Pues ella tiene un valor en sí mismo primordial e imprescindible en el curriculum escolar, pero este estudio precisamente quiere hacer hincapié en ese valor global que tiene el arte para poder abordar otras asignaturas o áreas de conocimiento. De manera, que la asignatura de plástica puede ser una de las áreas a trabajar, y estará presente de forma implícita, pero, no es la plástica como asignatura la que aquí nos convoca, si no la actividad artística como recurso pedagógico. No obstante, ésta estará presente en nuestro proceso pues forma parte intrínseca de la materia de arte plástico y es desgraciadamente, una de las importantes carencias del sistema educativo actual. Ya que, dada la importancia de las Artes para conformar la mente del hombre, la asignatura de plástica, junto con las de otras artes, deberían gozar de un trato primordial en el sistema educativo escolar y como ya se ha visto en el capítulo 1, no es así.

3.1 Antecedentes en la educación

Siempre se ha pensado que el Arte y la Ciencia producen las transformaciones sociales más rápidas y profundas, pero solo la educación, con su labor lenta y generacional, es capaz de construir el espacio para que aparezcan los artistas y científicos pioneros

Juan Bordes

Para entender en qué punto estamos con respecto a nuestra relación con esta educación, el arte y la cultura en general, se expone a modo de repaso general la historia de la didáctica y la educación en las artes.

Siempre es bueno tener una visión general del todo, pero puesto que el foco central de ésta investigación en el uso del arte en la educación escolar, no se parará mucho en la historia de la didáctica como tal. Aunque, sí se cree pertinente nombrar algunos aspectos interesantes de la historia de la evolución del hombre con respecto a la didáctica.

Es curioso cómo desde lo alto de nuestro conocimiento del siglo XXI, cuando los avances tecnológicos y científicos están alcanzando cotas inimaginables, cuando nos sentimos casi en poder del conocimiento, es entonces cuando nos remontamos atrás y vemos que hemos cambiado poco. Si se lee la descripción de los adolescentes que ofrece Aristóteles:

Son apasionados, de cólera pronta, y se dejan llevar con facilidad por los impulsos. Se dejan llevar por la ira, no soportan ser tenidos en poca consideración y se irritan sobremanera si se consideran víctimas de la injusticia.

Se pasan en todo, todo lo hacen exageradamente, lo suyo es por doquier la demasía, pecan por exceso, aman con exceso, odian por exceso, no tienen término medio.

Se creen que lo saben todo y hacen siempre afirmaciones contundentes, de lo que deriva su conducta exorbitante y descomedida.

Les encanta la risa y la chanza, pues la chanza no es sino la insolencia educada.

Y viven, la mayor parte ,llenos de esperanza, porque la esperanza es lo propio del futuro como el recuerdo es lo propio del pasado, y resulta que los jóvenes tienen ante sí un largo futuro y tras de sí un muy breve pasado.

(Aristóteles. “La Retórica” (389 a. C))

...es realmente actual. Se podría estar hablando de los jóvenes de hoy en día.

Quizás es que el hombre durante su propia existencia vive pensando en su único entorno y es difícil ver de manera global el exterior y mucho menos la evolución histórica. Aquí se comienza exponiendo la situación sobre la didáctica de los griegos y romanos, pero, realmente estos son una novedad de última hora si nos remontamos a la verdadera historia del aprendizaje del hombre. Por lo que se considera oportuno hacer esta reflexión para no olvidar que desde los romanos en especial, aproximadamente puede decirse que han pasado unos 2.000 años de historia de la didáctica, que comparado con la evolución del hombre desde el *Homo Sapiens*, ...y sin aprendizaje y transmisión de conocimientos no hay evolución, han pasado 2,500.000 de años. Es decir, tan solo se está hablando de un 0,08 % de la historia de la educación. Por lo que se quiere hacer constar, que los antecedentes aquí descritos se remontan aproximadamente a 250 años, lo cual, es muy poco frente a los 200.000 años que ocupó el Hombre de Neandertal (*Homo neanderthalensis*) en la historia de la humanidad.

Se propone un juego de imaginación muy gráfico, John Maynard Smith, quien pide que se imagine una película de dos horas de duración que, a gran velocidad, cronometre la evolución desde los primeros vertebrados hasta nuestra aparición: ”el hombre productor de herramientas aparecería únicamente en el último minuto”. Luego, el biólogo imagina una segunda película de dos horas que haga un seguimiento de la historia del hombre productor de herramientas:”la domesticación de los animales y las plantas se mostraría sólo en el último medio minuto, y el período transcurrido entre la invención del motor de vapor y el descubrimiento de la energía atómica no ocuparía más de un segundo”. (Sennet, 2008, p. 27)

Por eso no es de extrañar que si uno se remonta a los principios didácticos de la época griega y romana, estos hayan cambiado poco en relación al avanzado mundo en el que se está.

El propio Aristóteles defendía la educación a través del juego para evitar que el alumno entrase en estado de aburrimiento o desidia. Actualmente, el juego es una de las constantes reivindicaciones de los pedagogos para el aprendizaje.... Y, curiosamente hoy en día se habla de ello como algo novedoso que hay que fomentar en las escuelas.

Las personalidades educadoras más significativas de la época griega, coinciden en que la educación pertenece y afecta a todo el ser, donde se incluye, el cuerpo, el pensamiento y el alma. Las bases metodológicas de la enseñanza parten del concepto “conócete a ti mismo”, donde se debe aceptar inicialmente la ignorancia propia. Para obtener el conocimiento, Sócrates (470-ib., 399 a. C) propone el uso del método de la Mayéutica y de la Ironía.

Por otro lado, los Romanos, aunque su aportación a la educación no es tan espectacular, no significa que sea menos importante. Su metodología gramática podría decirse que se ha seguido utilizando hasta el siglo XIX y continúan reminiscencias de ellas. Pero su metodología coercitiva y forzada tenía ya muchos detractores, como San Agustín (356 d. C), y Séneca (69 a.d.C) cuyo aforismo “No aprendemos para la escuela, sino para la vida” sigue vigente en la actualidad.

Por último en relación a Roma, cabe comentar los 4 principios didácticos que expone Quintiliano (35 - 100 d. C.) el cual comparte pensamiento con Séneca:

1. Adaptación de la enseñanza a las diferencias individuales.
2. La ejercitación mental es preferible a la mera memorización.
3. La necesidad de métodos cooperativos.
4. El aprendizaje ha de ser una actividad placentera y libre.

(Martín Molero, 1999, p. 69)

Resulta sorprendente el grado de actualidad de estos principios.

Durante la baja edad media se forjaron los principios pedagógicos, podría decirse que universales pues son válidos para cualquier ser humano. Hoy aparecen consagrados por la psicología y la ciencia del comportamiento humano:

1. Capacidad para el aprendizaje.
2. Gusto y capacidad para el juego.

3. Capacidad para la actividad y el movimiento.
4. Diversidad de motivaciones.
5. Necesidad de Cooperar.
6. Diferencias individuales.
7. Curiosidad.

Nótese como algunos de los principios se tratan, hoy, en algunos métodos didácticos, como si de un descubrimiento sin precedentes se tratara. Se infiere que, claro, resulta novedoso a fuerza de no aplicarse en el transcurso de los siglos, a pesar de su enunciado ancestral y su reconocimiento medieval. (Martín Molero 1999 p70)

Durante los siglos XVII y XVIII se acuña el término didáctica, y se trabaja en relación a la naturaleza, en el principio de la “Educación Ambiental”. Como defenderá y pondrá en práctica Comenio (1592-1670) desde el conocimiento igual para todos y la base en la naturaleza, pues es ella la que educa al servicio de todos. El pensamiento de Rousseau (1712-1778) surge en el XVIII pero tendrá repercusión en el XIX. Entre estos siglos se establecen diferentes métodos didácticos. Y este siglo XIX sienta del todo las bases del pensamiento educativo que se desarrollará en el siglo XX y del cual ahora debemos desprendernos, pues sus metodologías ya no sirven. El efecto péndulo de la historia nos remonta de nuevo a las clásicas civilizaciones como puede verse en los principios didácticos romanos y medievales.

A final de SXVIII Pestalozzi (1746-1827) establece en Método Intuitivo.

Dilthey (1833-1911) Establece la hermenéutica donde diferencia entre ciencias Naturales (herencia de S. XVII) y las ciencias del Espíritu. División que ya hacían en cierto modo los Griegos.

Comte (1798-1857) afianza las bases del Positivismo y Marx (1818-1883) formula su doctrina “El hombre es producción”.

Además aparece el movimiento Psicométrico junto al de “Psicología Conducta” de Pavlov (1849-1936).

El siglo XX. En su primer cuarto de siglo aparece “La escuela nueva”, este movimiento es muy interesante por la novedad de sus métodos docentes, donde se proponen explícitamente la educación ambiental, hay que destacar dos prácticas metodológicas importantes:

+ John Dewey (1859-1952), el cual podría considerarse *el alma mater* de este movimiento, afirma que “la inteligencia sólo se desarrolla estimulada por el medio ambiente”

+ Y la propuesta del médico belga Decroly (1871-1932) quien propone hacer actividades en centros de interés como fábricas agr*ícolas o granjas, partiendo de la observación, asociación u expresión.

Durante el siglo XIX y principios del XX se conforma y arraiga el pensamiento didáctico contemporáneo, a través de las escuelas de pensamiento o enfoques filosóficos que coexisten con el pensamiento posterior y en algunos casos con el actual.

Se encuentra pertinente nombrar estos enfoques filosóficos, pero no ahondar en ellos pues desvían la atención de la especificidad de esta investigación.

Enfoque neo-romántico, el cual es enunciado ya por Rousseau en el siglo XVIII, mantiene la idea esencial de la bondad natural, la sociedad ideal y la educación; donde la base de la enseñanza es la experiencia. A este movimiento también pertenece Goodman (1911-1972) y sus “*miniescuelas*” donde el aprendizaje arranca de la automotivación interna del alumno.

Enfoques liberal y tradicional. Adam Smith (1723-1790) junto a Friedman (1912-2006) son sus máximos exponentes. Están basados en el método educativo del (*Laissez faire*) “dejar hacer” y con la teoría de “Ley económica de oferta y la demanda”, donde puede decirse de manera general que los padres y los alumnos son consumidores, mientras que los profesores y administración son los productores.

El *enfoque tradicional* se basa en el conocimiento cultural y la sabiduría del pasado histórico para transmitir ofrecer una educación moral y en valores.

Enfoque de la filosofía Marxista. Este enfoque, presenta tres grandes corrientes: los teóricos críticos, el marxismo estructural y el llamado marxismo neo-humanista, los cuales no se van a desarrollar, pero es importante destacar que un tercio de las naciones del planeta se guían o inspiran en esta doctrina. La cual promueve el cambio económico para producir un cambio social. Pues es desde aquí donde se denuncia la desigualdad educativa pues el gobierno, donde está incluida la educación, se mueve en su propio beneficio y solo la clase dirigente y capitalista alcanza una educación satisfactoria, por lo que cada individuo es el producto de la clase a la que pertenece.

El reconstruccionismo de los años veinte, reivindica una sociedad más justa y equitativa, y una reconstrucción de la educación y de la sociedad. Paulo Freire (1921-1997) es uno de los miembros más destacados a través de su teoría de la “conscientización”.

Enfoque hermenéutico, a través de la teoría de la interpretación se comienza con la obra de Dilthey (1833-1911) “*la construcción del mundo histórico*” donde trabaja los fundamentos del método histórico propio de las ciencias humanas y diferenciado del método científico propio de las ciencias naturales. Uno de sus mayores representantes es Heidegger (1889-1976). Es un enfoque filosófico-reflexivo que tiene como meta comprender, y teniendo en cuenta que comprender también es interpretar, de ahí viene la importancia de la capacidad de la hermenéutica. No obstante, no hay que olvidar nombrar la diferencia de una “ciencia madura y una inmadura” como apunta Kuhn (1970), la primera se hace llevar por un solo paradigma y la “inmadura” por varios paradigmas, en la que, en pura lógica, se encuentra la didáctica. Es por ello que puede postularse en esta línea, que todo conocimiento es relativo.

Enfoque fenomenológico o filosofía de la libertad, está muy próximo al reconstruccionismo. A través de dos líneas de pensamiento. Una con énfasis en la libertad de pensamiento donde se cuestiona hasta el sentido común, y otra existencialista, con apoyo claro a la libertad de acción. En esta última se podría decir que el alumno elige y decide lo que estudia y cómo lo estudia.

Dentro de esta línea de pensamiento, surge la *Nueva sociología de la educación*, donde se cuestiona la validez del aprendizaje libre por esta relatividad por parte del

educador, y propone un concepto de enseñanza donde el alumno y el profesor se influyen mutuamente.

Enfoque de la filosofía analítica, se muestran los 4 conceptos de la escuela analítica que expone la profesora Martín Molero:

1. El proceso por el que se lleva a cabo.
2. El producto de este proceso por el que se gana conocimiento, etc.
3. Una profesión, y así se llama educador al profesional de ésta.

Una disciplina académica.

Además, hay que añadir que designa todo el sistema administrativo que implica una política educativa. El cual no se tiene muchas veces en cuenta y puede ser la clave para que un sistema sea adecuado o no.

Enfoque neo-positivista, defiende: que el método de todas las ciencias es el científico (hipo-deductivo) o empírico. Por lo que todo puede medirse mediante la estadística si las leyes de investigación, permiten su predicción, previsión y control, cosa que, por otro lado, deben hacer.

Enfoque Estructuralista, se inspira en la lingüística, que es el equivalente en psicología al concepto de la Gestalt, cuyas leyes son tan importantes en la percepción tanto de la imagen como, por tanto de la adquisición de conocimiento.

Su principal exponente es Claude Levi-Strauss (1908-2009) el cual afirma que “las diferentes culturas de los seres humanos, sus conductas, esquemas lingüísticos y mitos, revelan la existencia de los patrones comunes a toda vida humana”. Resalta la inconsciente y los condicionamientos que ésta produce.

En esta línea, explica Jean Piaget (1896-1980) que el crecimiento de la mente-intelectual- es parte del crecimiento biológico y se rige por las mismas leyes que éste.

Años más tarde, Elliot Eisner (1933-2014) en su defensa de la necesidad del arte en el aprendizaje comenta que el cerebro crece de manera biológica, pero a éste le acompaña la mente, la cual se forma. Para ello se recurre a la educación y todo lo que ella conlleva desde el origen de la mente.

Para terminar, solo queda nombrar el *enfoque ecológico* (que no es el llamado *enfoque de educación ambiental*) pues no trae la doctrina internacional sobre el tema para sí. Según el enfoque ecologista lo que se aprende dependerá de lo que realice para el aprendizaje y el grado de eficacia de esta realización. Lógicamente, a mayor eficacia en la realización, mayor aprendizaje.

Y, el *enfoque anarquista*, el cual no es sostenible. Se le califica de “Dadá”, y lógicamente con todo el trasfondo de lo espontáneo, imprevisible y, en cuanto a la transmisión de conocimientos racionales, el absurdo, no tiene un fin formativo perdurable como método de aprendizaje reglado.

En términos generales, hasta aquí se puede entender el panorama filosófico-didáctico principal. Añadiendo que a lo largo del siglo XX se van produciendo muchas propuestas educativas que unas veces llegan a buen fin, y otras no pasan de meras propuestas, hoy en día están resurgiendo, de hecho, algunas como novedosas y, al igual que con los principios didácticos romanos y de la edad media, realmente no lo son.

No obstante, el cambio social, económico y científico que se produjo en el siglo XX, promueve un gran número de nuevas metodologías, y es durante el principio de la segunda mitad de siglo cuando Schodolski (1903-1992) plantea que “los objetivos de la educación deben descifrarse de las perspectivas de futuro para el que debemos preparar a los individuos” (Martín Molero. 1999) pues el cambio generalizado está siendo tan rápido que se desconoce lo que deparará el futuro próximo, planteamiento vigente y de propuesta absolutamente actual. Lo que indica como premisa en el nuevo sistema educativo al que se quiere llegar, que hay que ser prospectivos. La profesora Martín Moreno apunta que aunque el progreso educativo va avanzando, lo hace muy lentamente pues la educación no llega a “sintonizar con la vida de la sociedad a la que dice servir”. Esto nos lleva a la grave problemática de fondo que sufre la educación, en los estamentos de gobierno no consensuan con unidad para un mismo fin y en beneficio de la Nación.

Igualmente, como se apuntaba en el capítulo 2 de esta investigación, estamos anclados en un sistema educativo que no tiene cabida en la forma de vida de la sociedad actual. Sociedad que habla un idioma diferente y, aunque existen y se están poniendo en

marcha muchos nuevos métodos educativos, el sistema generalizado es el que no cambia.

En este apartado, se ha revisado la educación de manera general, es decir, que aún no se ha hablado del arte en la didáctica. Desde un comienzo, el arte en su actividad creadora, tan indispensable en el hombre y en la sociedad, y tiene tan suma importancia para éste, se desarrolla de manera independiente como una de las áreas de expresión, conocimiento y transmisor de cultura más importantes para el ser humano.

Partiendo del hecho de la necesidad del arte para el desarrollo del hombre, y de que la actividad creadora es indispensable para su evolución. Existen muchas teorías sobre esta necesidad y su razón de ser. Tampoco hay un acuerdo total en si se puede enseñar o quién debe ser el que lo enseña. Dice Arnheim (2010) que no se enseña arte, si no que ya son los propios niños los artistas.

“La práctica artística ha sido acompañada casi desde el principio por una reflexión sobre la misma, sobre su función y transmisión” (Belver, 2011, p. 14)

Por lo tanto, la enseñanza en Artes, lleva un camino paralelo a la historia de la didáctica, pero no confluirán hasta la revolución industrial, cuando se hace necesario el dibujo como un aprendizaje específico y técnico para las nuevas profesiones que aparecen con la industria.

Este punto es clave igualmente para entender una buena parte de la actividad e historia del arte, pues la Revolución Industrial, como su propio nombre indica, Revolucionó la sociedad. Cambió la forma de vida y lo que es más importante, la concepción del mundo. Por eso, cuando se habla de ruptura en el arte, se piensa en las Vanguardias; pero éstas se producen a partir del siglo XX y sabemos que es en los siglos XVIII y XIX, los tiempos en que comienza y se va desarrollando la revolución industrial. Con la educación pasa lo mismo y es a partir de aquí, donde empiezan a convivir arte y educación. El arte de las Vanguardias es el resultado realmente de algo que venía educándose desde hacía años, desde J. J. Rousseau . Y se dice educándose porque el germen de la ruptura sociológica está en la revolución industrial y el de la ruptura artística en la educación.

El siglo XIX ha sido destacado, entre otras cosas, por su atención a la infancia, a pesar de coexistir con situación de extrema explotación laboral. La situación en la enseñanza como un sombrío panorama, provocó la entrega de algunos idealistas que pretendieron un cambio a través de la educación. (...) La solución para integrar los objetivos de los pedagogos con los intereses políticos fue razonar las metas educativas junto a una mejora de la productividad industrial, y por lo tanto con un aumento de la riqueza y el poder de un país. (Bordes, 2007, p.16)

Si se hace un recorrido por aquellos profesores de la época que revolucionaron la didáctica a través del arte y que fueron poniendo su granito de arena en la formación de todos aquellos infantes, se aboca en que ahora los nombramos como los mayores representantes de una nueva mirada del arte y la imagen. (Kandinsky, Picasso, Mondrian, Léger, Arp, Ernst, Rodchenko...)

De esta manera, hay que remontarse al siglo XVIII, donde los ideólogos de la Revolución Francesa alimentaron con una nueva filosofía toda su estrategia para construir una sociedad nueva y sólida.

J.J. Rousseau (1712-1778) centró sus reflexiones sobre la educación de la infancia, y creó un modelo en el que, décadas después, varios pedagogos desarrollaron los programas que lo llevaron a la práctica. Es este modelo didáctico, el dibujo, desprendido de sus connotaciones artísticas, se consideró esencial en la educación de todo ciudadano, pues es fundamental para coordinar lo que el ojo sabe ver y la mano puede decir. Este nuevo dibujo con voluntad democrática de llegar a todos, debía nacer directamente de la Naturaleza, y fue contrario a los métodos académicos de la copia de estampas. (Bordes, 2007)

Esto ya pertenece al pleno desarrollo del Romanticismo. Tal cambio en las capacidades del dibujo se produjo progresivamente a lo largo del S.XIX.

...a lo largo de la historia, el dibujo no había sufrido una renovación semejante a la que apareció durante éste siglo y como consecuencia era lógico que aparecieran profundas transformaciones en las formas de expresarse. Y a los cambios de métodos de enseñanza adecuados nuevos fines sucedieron nuevas,

maneras de dibujar y estas generaron irrevocablemente una renovación en las ideas artísticas. (Bordes, 2007, p.35)

Desde esta investigación, se quiere considerar como incógnita la razón real por la cual los estamentos oficiales no incluyen las artes y las humanidades en las nuevas leyes educativas, pues no se cree posible que no esté convencido todavía de los beneficios de fomentar la creación en la educación.

El nuevo concepto frente a la forma de mirar del siglo XIX, va cambiando nuestro aprendizaje y en consecuencia nuestro conocimiento, o lo que es lo mismo, cambia nuestra forma de ver. En esta nueva manera de ver y observar hace que aparezcan en Europa nuevas formas de intentar enseñar y aprender a percibir. La escuela de la Bauhaus, fundada en 1919 por Walter Gropius en Weimar, es un modelo de adaptación de la nueva manera de ver y mirar las cosas y por lo que fue de gran repercusión social y artística.

Belver la describe así: En el S.XX aparece en Alemania La Bauhaus cuyos objetivos serían: -Desarrollar configuraciones orgánicas a partir de la capacidad artesanal. -Huída de cualquier tipo de rigidez; predilección por lo creativo, libertad individual, pero estudios rigurosos. Además exigía: -Contacto constante con los líderes de artesanía y la industria del país. -Contacto con la vida pública, con el pueblo, a través de exposiciones y otros actos. -Fomento de unas relaciones amistosas entre maestro y alumno dentro y fuera del trabajo; sesiones de teatro, poesía, música, conferencias, fiestas de disfraces, con instauración de un ceremonial alegre para este tipo de reuniones. La enseñanza debía abarcar Arquitectura, pintura y escultura, incluyendo todos los ámbitos intermedios de carácter artesano, atribuyéndole un valor especial a la experimentación y al polifacetismo, participando cada alumno, fuera de la especialidad que fuera, en las clases de las demás especialidades. (...) Los docentes eran representantes de las tendencias más avanzadas de las vanguardias, y esto contribuyó a que la Bauhaus se convirtiese en el ideal de una escuela de arte del siglo XX. Pero también tuvo sus problemas de adaptación como los relativos a la función del artista o económica, no tuvo tiempo de ver qué resultado daba a largo plazo porque fue cerrada muy temprano por los Nazis. (Belver, 2011)

Sin embargo, curiosamente ahí están nombres vinculados, como su director Mies Van der Rohe, profesores como Wassily Kandinsky y Paul Klée o artistas como Marcel Breuer, Anni Albers, Josef Albers, László Moholy-Nagy o Oskar Schlemmer entre otros muchos.

Posteriormente, “la situación social y política derivada del final de la segunda guerra mundial y la necesidad de revisar los currículos educativos ante la imparable tecnologización de la cultura y la vida diaria, estaban poniendo en peligro la pervivencia de las enseñanzas artísticas en los currículos occidentales. Un riesgo más acentuado en Norteamérica que en Europa, que lleva a los pedagogos a adoptar una posición pragmática. Se trata de buscar un modelo sistematizado de educación artística porque tiene más posibilidades de supervivencia en el sistema escolar. Un modelo que debe ser equiparable al de las ciencias donde el conocimiento producido tiene la habilidad de mostrar inequívocamente su utilidad social.

Así hacia la década de los 60 se comienza a cuajar una visión de la educación artística que, bien como complemento o bien como superación de las prácticas didácticas de la autoexpresión creativa, busca reconstruir y sistematizar la educación artística desde una perspectiva logocentrista. (Agirre, 2005)

En conexión con lo dicho anteriormente, puede decirse que es en el siglo XIX cuando se empiezan a realizar investigaciones educativas relevantes y cuando empieza a coexistir la educación formal con la formación artística.

Por ello se considera pertinente hacer referencia a algunos conceptos relativos a la educación y a la formación artística a un tiempo, pues se considera que estos dos conceptos deben ir unidos; sin una formación artística adecuada no hay una educación completa.

Rousseau, todavía del siglo XVIII ya considera que el aprendizaje del dibujo mediante copias no es lo más adecuado para la materia.

A lo largo de la historia, el dibujo no había sufrido una renovación semejante a la que sucedió durante el siglo XIX, y como consecuencia era lógico que aparecieran profundas transformaciones en las formas de expresarse. Así

ocurrió, y a los cambios de métodos de enseñanza adecuados a nuevos fines, sucedieron nuevas maneras de dibujar, y estas generaron irrevocablemente una renovación en las ideas artísticas. (Bordes, 2007, p. 24)

Rousseau (1712-1778) justificó la necesidad de incluir el dibujo entre las prioridades en la educación del nuevo ciudadano, pues consideraba que su aprendizaje coordina el ojo y la mano. Al señalar los efectos del dibujo sobre la educación general, clarificó también los objetivos que debían alcanzar los nuevos métodos para su enseñanza. (Bordes, 2007, p. 36)

Y Pestalozzi en 1801 continúa sus teorías y conceptos de conocimiento activo y aprendizaje a través de la experimentación: “El esquema pedagógico de Pestalozzi es bien sencillo, lógico y expresivo: hay que enseñar al niño a pensar: Para enseñarles a pensar hay que enseñarle a observar. Para enseñarle a Observar, hay que enseñarle a dibujar” (Quintana 1993; visto en Marín Viadel, 2003,. p. 193)

Dos siglos más tarde que Rousseau y uno más que Pestalozzi, Arnheim (1904-2007) continúa con esta misma idea bajo la cual, “Ver implica pensar” pues el “ojo forma parte de la mente” (Arnheim, 2010, p. 32)

De las ideas expresadas sobre el dibujo por Pestalozzi en su vastísima obra escrita podemos considerar que se derivan varios métodos de enseñanza del dibujo. Unos se difundieron junto al programa de educación general, (...) sin embargo, otros se desarrollan como enseñanzas del dibujo de forma autónoma (...) Pestalozzi distingue tres modos de analizar una experiencia: Contando, midiendo y hablando; y considera que el dibujo es una observación activa que ha de contener esas tres premisas. (Bordes, 2007, p. 50)

Si Pestalozzi trabaja a partir de las ideas de Rousseau, no podemos dejar de nombrar a Fröebel (1782-1852) heredero de las de Pestalozzi.

Un sistema global, atemporal, progresivo, y abierto capaz de desarrollar en cada individuo percepciones diferentes bajo unas ideas globales. Una forma de aprendizaje que implica la acción en la investigación, en las que se imita la lógica de la naturaleza y se recorre el espacio entre la intuición material del objeto y su abstracción. Un modelo educativo que integra un aprendizaje

multidisciplinar, y que se estructura en tres grandes campos, el conocimiento a través de la incorporación de lo científico, lo cotidiano con la incorporación de lo doméstico y la belleza con la configuración de un lenguaje artístico que engloba el color, la forma y el espacio. Por tanto, Fröebel construye un modelo educativo global, que ambiciona trascender su propio tiempo y que engloba una realidad amplia y compleja. Un método de una enorme influencia a través del tiempo, que se encuentra en la base de todos los intentos posteriores de generar un sistema pedagógico alternativo, como podemos ver en los planteamientos de Montessori, Steiner, etc. (Pozo Bernal et al., 2014)

Como se ha dicho, es en el siglo XIX empiezan a realizarse investigaciones relevantes, este siglo “había concluido con el descubrimiento del valor artístico y educativo del dibujo espontáneo infantil, preparando el terreno para un cambio en la concepción de la educación Artística Escolar” pero es en los inicios del siglo XX cuando surgen “los estudios de los psicólogos experimentales que atienden al crecimiento, el desarrollo mental, intereses, actitudes y conocimiento del niño.” (Viadel, 2003, p.196)

Igualmente, son de especial relevancia para el siglo XX las investigaciones de Piaget (1896-1980) a través de las cuales le otorga un carácter cognitivo a las actividades artísticas.

A Jean Piaget se le puede considerar como uno de los máximos exponentes de la psicología evolutiva. Sus principales investigaciones se centran en explicar la génesis de la inteligencia con un planteamiento claramente evolutivo tratando de descubrir la forma en que el conocimiento se va desarrollando progresivamente conforme el niño o la niña va creciendo. (Marín Viadel, 2003, p.236)

Junto a Piaget, Victor Lowenfeld (1903-1970), realiza sus estudios relacionados con los procesos creativos infantiles y coincide con Piaget muchas de sus teorías. Aunque, no siempre es así pues “mientras que las teorías de Piaget nos llevan a un tipo de acción curricular basada fundamentalmente en el aprendizaje por descubrimiento, y las de Lowenfeld a un planteamiento no directivo en el desarrollo de la expresión”. (Marín Viadel, 2003, p.236))

Existe un estrecho paralelismo entre las teorías de Piaget y Lowenfeld, sobre todo en los aspectos psicológicos que definen la teoría del desarrollo, así como la selección de unas etapas o estadio y, sobre todo, en la formulación de las teorías del aprendizaje ligado al desarrollo. En este último defiende la necesidad de respetar el desarrollo natural de los niños y niñas cuando se refiere a su expresión. Se produce una debilidad de la disciplinaria para dar paso a la libertad creativa. No se considera necesario que exista una planificación y secuenciación curricular de la educación artística. De lo que se trata es de motivar y facilitar a través de determinadas pautas, principalmente en un ambiente de libertad y desinhibición y disponer de los materiales más adecuados según la edad. Las etapas del desarrollo se van a considerar pautas fijas, en torno a las cuales se organizarán progresivamente las actividades de enseñanza y aprendizaje relacionadas con las artes visuales. (Marín Viadel, 2003, p. 236-237)

Esto, a su vez tiene un estrecho paralelismo con la figura del “Atelier” de Loris Malaguzzi (1920-1994) en su escuela de Reggio Emilia.

Como aporta Viadel, Elliot Eisner (1933-2014) reorientó las teorías de Lowenfeld.

Los objetivos expresivos los concibe como un complemento de los educativos, no contemplan la conducta del estudiante ni el producto que deberá realizar, sino que delimitan los hechos a los que deberá enfrentarse el estudiante.

“Si el Profesor pretende que un estudiante utilice habilidades o ideas de forma imaginativa, si espera que el estudiante construya cierta forma o idea única, lo más adecuado es acudir al objetivo expresivo (Eisner, 1995)” (en Marín Viadel, 2003, p. 238)

Para Eisner el aprendizaje artístico (la pintura, el dibujo, la escultura, la apreciación artística, etc.) implica la adquisición de habilidades técnicas de gran complejidad y por lo tanto necesita tiempo y continuidad para asentarse. (Marín Viadel, 2003, p. 238)

Existen habilidades propias y otras adquiridas, aun así, todas pueden sufrir modificaciones (reforzarse o relegar su utilidad) según el uso que se haga de ellas.

Podría decirse que el sentido de la vista puede sufrir ciertas modificaciones, según cómo lo utilicemos pues bajo la visión yacen infinidad de reflexiones que conforman la persona.

Rudolf Arnheim (1904-2007) ha argumentado en sus obras de manera rica el concepto de visión activa y sus posibles aplicaciones a campo del arte y la educación. En su obra “el pensamiento Visual” defiende que existe una interacción estrecha entre ver y pensar, y que por lo tanto, la enseñanza de las artes plásticas, al desarrollar la percepción visual es clave del pensamiento. Estas afirmaciones tienen una derivación educativa ya que una vez que se ha reconocido que el pensamiento productivo es pensamiento perceptual, se comenzará a considerar el papel fundamental del arte en la educación en general.

“La actividad artística es una forma de razonamiento en la que percibir y pensar son actos que se encuentra indivisiblemente entre mezclados. Me vi abocado a afirmar que una persona que pinta, escribe, compone o danza piensa con sus sentidos “ (Arnheim, 1976 en Marín Viadel, 2003, p.119)

Hasta hace muy poco tiempo se pensaba que no existía una vinculación directa entre la inteligencia y las capacidades artísticas, al menos tal y como se mide la inteligencia en los test estandarizados. Howard Gardner, en su libro “Inteligencias Múltiples” defiende que existen 7 tipos de inteligencia: Musical, cinético-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal e intrapersonal. (Marín Viadel, 2003, p.119)

“Si bien uno podría subestimar el componente del razonamiento espacial en las ciencias, es evidente por sí misma la centralidad del pensamiento espacial en las artes visuales. Las empresas de la pintura y la escultura comprender una sensibilidad exquisita para el mundo visual y espacial, lo mismo que una habilidad para recrearlo en un diseño de una obra de artes” (Gardner, 1987, en Marín Viadel, 2003, p.119)

Cabe añadir que las inteligencias definidas inicialmente por Gardner (nacimiento 1943) en 1993 fueron las 7 ya nombradas, posteriormente en el 2001 añade dos más: Inteligencia Existencial e Inteligencia Naturalista.

Goleman (nacimiento 1946) a su vez, (Bisquerra, 2003) plantea la clásica discusión entre cognición y emoción de un modo novedoso.(...) Tradicionalmente lo racional se ha considerado de un nivel superior a lo emocional. Goleman plantea el tema dándole la vuelta, en un momento en que la sociedad está receptiva para aceptar este cambio. Pues las inteligencias Interpersonal e Intrapersonal, pueden reducirse a una sola llamada Inteligencia Emocional, con sus estudios, refuerza más aún, la importancia de esta inteligencia para la formación del individuo, pues sus características son la base de las relaciones con los demás.

Se puede entender la competencia emocional como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.

Entre las competencias emocionales se pueden distinguir dos grandes bloques:

a) capacidades de autorreflexión (inteligencia intrapersonal): identificar las propias emociones y regularlas de forma apropiada; b) habilidad de reconocer lo que los demás están pensando y sintiendo (inteligencia interpersonal): habilidades sociales, empatía, captar la comunicación no verbal, etc. (Bisquerra, 2003, p. 22)

Se retoma el tema de las habilidades innatas o adquiridas, pues se considera importante añadir algunas aportaciones como las de Sir Ken Robinson, quien, con su teoría de *El Elemento* (2009) apuesta por aquellos potenciales que tiene cada persona; para fomentarlos y desarrollarlos, sin oprimir a éste con métodos tradicionales y estereotipados hasta su anulación. Apuesta por un desarrollo del ser humano pleno y en consonancia con sus habilidades innatas:

Han descubierto su Elemento: Allí donde fluyan las cosas que te encanta hacer y las que se te dan bien. El elemento es una manera diferente de delimitar nuestro potencial. Se manifiesta de distinta forma en cada persona, pero los componentes de elemento son universales. (...) Encontrar el elemento es

imprescindible para el bien estar y el éxito a largo plazo y, por consiguiente, para la solidez de nuestros sistemas educativos. Creo firmemente que cuando alguien encuentra su Elemento, adquiere el potencial para alcanzar mayores logros y satisfacciones. Con ellos no quiero decir que haya una bailarina, un dibujante de cómic o un premio nobel de economía en cada uno de nosotros. Lo que digo es que todos tenemos habilidades e inclinaciones que pueden servirnos de estímulo para alcanzar mucho más de lo que imaginamos. Entender esto lo cambia todo. También nos ofrece la mejor, quizá única, posibilidad de conseguir el auténtico y perdurable éxito en un futuro muy incierto. (Robinson, 2009, p. 267)

Esto, tiene cierta relación con las inteligencias múltiples y puede confundirse en ocasiones pensando en que hay que fomentar los puntos fuertes de cada individuo al máximo, con lo que es posible que se fomente en exclusividad.

En la escuela, cuando se atiende a las inteligencias múltiples, hay que aclarar que como se ha dicho, no es cuestión de trabajar exclusivamente estas capacidades fuertes del individuo y de esta manera reforzarlas más todavía, si no, con ayuda de las altas capacidades, reforzar las más débiles. Y, en cuanto al Elemento de Sir Ken Robinson, no es excluyente el apostar por una excelencia en ese Elemento que se posee.

La educación artística y el aprendizaje a través de la creación son protagonistas de las investigaciones desde principios del siglo XX, para adquirir un aprendizaje profundo se requiere de la experimentación, y estos conceptos son parte de la “Teoría de la educación progresiva” de John Dewey (1859-1952).

Para terminar este apartado, es importante atender a José Antonio Marina (1939), cuyas investigaciones van encaminadas al estudio de la inteligencia, y permanentemente ligadas a la educación a través de la neurociencia y con importantes estudios sobre los mecanismos de la creatividad artística.

José Antonio Marina en su libro *Teoría de la inteligencia* (1993) plantea que la inteligencia humana es la inteligencia animal transfigurada por la libertad, y que existe un paralelismo entre la construcción de la inteligencia, de la libertad y de la subjetividad creadora. “La mirada al ser penetrada por la libertad se convierte

en mirada creadora. Y lo mismo le sucede a la memoria, al movimiento muscular o a la imaginación”. Marina defiende que la inteligencia es algo más que razonar o resolver problemas formales y señala el modo libre de atender de los niños y niñas como clave del aprendizaje y dominio de las facultades mentales (Marín Viadel, 2003, p. 121-122)

Con las nuevas inteligencias y la Neurociencia en pleno desarrollo, es Guy Claxton (1949-) quien lo aplica a la educación. De estos nuevos conocimientos sobre el funcionamiento de cerebro, surge la Neuroeducación. “El marco de actuación técnica de los profesores se ha ampliado. Del estadio de la materia como fin hemos pasado a la necesidad de dominar los procesos. Ellos son la clave de un aprendizaje de calidad.” Bazarra et al., 2016, p. 55)

La investigación educativa es uno de los campos más estudiados los últimos tiempos. Es muy importante y necesaria esta investigación.

Pero, es necesario añadir una vez más, que sin la escucha y el apoyo imparcial, desde los organismos oficiales y estamentos públicos involucrados, es altamente difícil incluso podría decirse *cuasi* imposible, llegar a una educación de calidad generalizada.

3.2 Tesis Doctorales en el ámbito de estudio.

Los expertos en educación o las personas inmersas en el mundo educativo están en marcha. Se están gestando, generando y perfeccionando nuevos sistemas y formas de educación que se adapten a la sociedad del siglo XXI. Nos encontramos en el centro del “Big Bang educativo” como lo definen Bazarra y Casanova (2016), o como diría Alfredo Hernando Calvo (2015) “La escuela está de moda”. No obstante, hace tiempo que se investiga la educación con fervor y necesidad. En los últimos años se han realizado numerosas tesis doctorales que llevan años aportando valor a la investigación educativa. Para la realización de éste mismo estudio se han revisado varias tesis con el arte como fundamento en la educación. Pero se quiere hacer una pequeña reflexión de las que han sido más relevantes para este estudio. Estas investigaciones arrojan luz sobre metodologías y sobre cuáles son los conocimientos o materias adecuados dentro del desarrollo escolar, igualmente sobre cómo hacer uso de la creación y la actividad artística en la educación.

* Díaz-Obregón Cruzado, R. (2003). *Arte contemporáneo y educación artística: los valores potencialmente educativos de la instalación*. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Bellas Artes. Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica. Dirigida por: Dr. D. Manuel Hernández Belver.

En esta tesis, se exploran las cualidades de la instalación, identificando sus orígenes e influencias en el contexto del arte contemporáneo, midiendo sus posibles aportaciones a la actividad artística, social y educativa, estableciendo puntos de unión entre el arte contemporáneo y la educación artística a través de la instalación y aportando conocimientos y bases de investigación que faciliten la ampliación de estudios sobre educación artística y arte.

Esta investigación de Raúl Díaz-Obregón es muy interesante por su aportación acerca de las posibilidades de la instalación en educación. Está enfocada a su uso dentro de la educación artística y formación en arte, por lo que es de una referencia interesante, pero desde aquí se quiere abordar el uso de la actividad artística en todas las áreas de conocimiento de la escuela además del aprendizaje transversal, el cual, en la etapa escolar tiene la misma importancia que la transmisión de conocimientos. Por ello, no se cierra solo al uso de la instalación si no que aborda diferentes acciones artísticas posibles en el espectro escolar.

* Abad Molina, J. (2008). *Iniciativas de Educación Artística a través del Arte Contemporáneo para la Escuela Infantil (3-6 años)*. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Bellas Artes. Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica. Dirigida por: Dra. D^a. M^a Ángeles López Fernández-Cao

En est estudio ,a través de las prácticas artísticas contemporáneas basadas en la transformación de los espacios y los objetos, se argumenta la necesidad de favorecer experiencias significativas en la escuela infantil (3-6 años) fundamentadas en los procesos performativos desde la acción corporal y la experiencia estética como constructora del desarrollo humano para una educación en valores. El estudio sirve para ofrecer visibilidad del proyecto ético y estético de un contexto escolar, donde el artista contemporáneo colabora para ofrecer sentido a los procesos de vida desde las propuestas del arte relacional y el arte comunitario. Los significados compartidos son el testimonio de estas narrativas basadas en el juego libre y espontáneo de los niños y

niñas que, a través de las dinámicas relacionales que se establecen en el juego simbólico de transformaciones, revelan las múltiples singularidades que habitan un espacio de crecimiento personal y colectivo para construir una historia compartida y tejer el sentido de pertenencia a una comunidad. En definitiva, construir humanidad a partir de la investigación.

El interés de ésta tesis para este estudio radica en las posibilidades de uso de los espacios para generar emoción y aprendizaje vivencial en el alumno. Las reflexiones acerca del papel del atelier en la escuela son aportaciones que ratifican la importancia de un miembro coordinador educador en la propuesta educativa aquí expuesta. Igualmente, se ha comprobado que las acciones en el espacio realizadas con alumnos de esta etapa de infantil, en muchas ocasiones son igualmente válidas para alumnos de otras etapas educativas. La presente investigación aporta un espectro escolar más amplio y no se ciñe solo a los procesos performativos en la formación del alumno. Se adapta a las diferentes edades de la escuela (desde 4 a 18 años) y aborda diferentes maneras de transmitir el conocimiento formal de las asignaturas, así como el de los aprendizajes transversales.

* Antúñez del Cerro, N. (2008). *Metodologías radicales para la comprensión de las artes visuales en primaria y secundaria en contextos museísticos en Madrid capital*. Facultad de Bellas Artes UCM. Departamento de Didáctica y Expresión. Dirigida por: Dra. D^a María Acaso López-Bosch y Dra. D^a. Ana María Ullán de la Fuente

Se investigan las líneas de investigación del MUPAI (Museo Pedagógico de Arte Infantil) llevan, a la necesidad de formular teóricamente la metodología empleada en sus actividades destinadas a niños y adolescentes con el fin de facilitarles la comprensión de las artes plásticas. Partiendo de esta realidad y del trabajo de campo realizado durante tres años de diseño, implementación y evaluación de actividades educativas desarrolladas por el MUPAI, tanto dentro de sus instalaciones como en otros espacios. Finalmente, se proponen una serie de recomendaciones para la puesta en marcha de actividades educativas que tengan como objetivo, además de enseñar arte, hacerlo de forma efectiva y coherente con el contexto en el que se realice; exponiendo ejemplos de la aplicación de esta metodología en otros ámbitos como el hospitalario dentro del Proyecto Curarte.

La tesis de Noelia Antúnez, es muy interesante para esta investigación por los datos ofrecidos con respecto a los contextos museísticos y actividades de campo realizadas, pues en ella toma como objetivo principal la comprensión de las artes plásticas dentro de los contextos museísticos de Madrid capital. En contra posición a la comprensión de las artes plásticas, en la investigación aquí expuesta se quiere mirar desde dentro de la escuela hacia el museo y trabajar desde el propio profesorado del centro, pues lo habitual es realizar actividades artísticas haciendo uso de un museo a través de un agente externo al centro educativo. Esta investigación aporta la posibilidad de que un miembro del claustro de profesores sea el generador de actividades artístico culturales en relación a las necesidades particulares de cada grupo o del centro de manera general o particular.

No es un estudio de los contextos museísticos, sino que hace uso del museo para abordar temas de las diferentes áreas de conocimiento escolares. Por lo que este estudio no está centrado en la educación artística como tal, sino en hacer uso de esa actividad artística para educar otras materias. Además se aborda todo el espectro escolar (Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato). Durante el trabajo de campo de la investigación se ha trabajado en conexión con museos y escuela desde Infantil a Bachillerato, siendo especialmente enriquecedora esta variedad de edades y en el transcurso de los 9 años de proyectos se tiene una referencia de la progresión del alumno pues “se le ha visto crecer”.

* Flores Gúzman, L. (2012). *Herramientas innovadoras en la educación artística: metodologías actuales para la formación del profesorado de primaria*. Facultad de Bellas Artes UCM. Departamento de Didáctica y Expresión. Dirigida por: Dra. D^a. María Acaso López-Bosch, Dra. D^a. Noemí Ávila Valdés

Como esumen de este estudio, es un proyecto práctico que se está llevando a cabo en la Escuela Universitaria de Magisterio ESCUNI, con un objetivo fundamental: motivar a los alumnos de Magisterio en el ámbito de la Didáctica de la Expresión Plástica en el progreso de su educación, para que el alumno tenga una apreciación positiva y pase de ésta a la acción.

Esta investigación se considera interesantísima por su aportación en la formación del profesorado y en los conocimientos del futuro profesor sobre la plástica y

el arte. Muestra una manera de abordar el interés del alumno universitario sobre las posibilidades del arte plástico. Ofrece luz sobre la importancia de la plástica en la educación inicial (Infantil y Primaria) y cómo transmitir esa idea a los futuros profesores. En el caso de la investigación presente, se quiere mantener esta relevancia acerca de la importancia de la educación plástica en las primeras etapas de la escuela, además de la importancia de tener una buena formación desde la universidad como muestra Noelia. No obstante, esta tesis se basa en la educación escolar, no universitaria, y pretende ofrecer una visión más allá al profesor de estas etapas ofreciéndole la posibilidad de hacer uso de la expresión plástica para trabajar otras áreas de conocimiento, es decir como mediador del aprendizaje de manera general o específica según requiera el alumno. Igualmente, la presente tesis no trabaja de manera exclusiva con la plástica, sino con la creación artística en general. No obstante, lógicamente hace uso de la expresión plástica, la cual se considera indispensable para la formación integral del alumno. De la misma manera que no se ciñe a la expresión plástica únicamente con uso del arte como mediador en el aprendizaje, no se centra en las primeras etapas escolares, sino que estudia el espectro todo escolar (Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato)

* Martínez Martín, J. (2015). *Educación para la arquitectura. Diseño de un programa de formación para adolescentes sobre conocimientos arquitectónicos y su incidencia en el uso de la ciudad, la edificación y la eficiencia energética*. Facultad de educación departamento: Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales. (UNED) Universidad Nacional de Educación a Distancia. Dirigida por: Dr. D. Antonio Medina Rivilla y Dr. D. Pablo Campos Calvo Sotelo

La investigación de la Judith Martínez es especialmente interesante por estar situada en un contexto muy similar al de este estudio. En ella, se realiza una investigación profunda sobre la posibilidad de hacer uso de la arquitectura para mejorar el aprendizaje además de abordar cómo impartir conocimientos arquitectónicos para traducirse en nuevos comportamientos y saberes del entorno de vida del ciudadano.

En ella, se analiza la situación actual de la educación en arquitectura en niños y adolescentes; se realiza un estudio basado en talleres experimentales, encuestas, entrevistas y grupos de discusión sobre la implantación de una materia sobre

arquitectura en el currículo oficial de la educación Secundaria y Bachillerato. Tras los resultados obtenidos, y las conclusiones extraídas del mismo, se propone una asignatura interdisciplinar donde poner en práctica lo aprendido en el resto de asignaturas de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y Bachillerato sobre este arte. Se apuesta en esta asignatura por las metodologías que implican didácticas activas y que desarrollan la creatividad y el pensamiento divergente; apoyando el papel del docente, no tanto como trasmisor de conocimiento, sino como mediador en la construcción de los propios conocimientos por parte de los alumnos. Se propone esta asignatura de Educación para la Arquitectura bajo la convicción de ser un elemento educativo necesario para formar e implicar cívicamente a los futuros responsables de nuestra sociedad.

No obstante, en el presente estudio no es una asignatura a impartir lo que se plantea, sino una propuesta educativa como proyecto artístico cultural. Es esta investigación se muestra la posibilidad de hacer uso del Arte sin estar ceñido a ningún área de conocimiento en especial, pues este es multidisciplinar en sí mismo. Igualmente, a lo largo de la investigación se trabaja con un alumnado que comprende todo el espectro escolar (Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato), por lo que la propuesta educativa es global para poder trabajar a través del Arte durante toda la etapa escolar.

3.3 Proyectos educativos de carácter multidisciplinar

Todas las investigaciones educativas y nuevas metodologías, coinciden, aún teniendo 100 años, en la vuelta al origen de la educación, la investigación propia del niño, la multidisciplina, la necesidad de la creatividad y que esta no es exclusiva del arte. A través de los estudios realizados replantean la necesidad de una nueva educación que sea versátil y prospectiva, que tenga al niño como centro de atención en la preparación del aprendizaje, es decir, ponerse en su lugar, estudiar cual es su proceso cognitivo para poder aprovechar al máximo los momentos adecuados a cada edad, además de volver al origen y a la base de la educación.

Los cambios originados por la Revolución Industrial en la educación fueron tan profundos que está costando salir a la superficie de nuevo. En un porcentaje muy alto por el bagaje cultural que ha dejado.

La escuela prusiana se dividía según la clase social y tenía una estructura basada en la obediencia, la disciplina y un régimen autoritario. Se buscaba crear súbditos obedientes y dóciles. Algo que imagino, nos resulta familiar...

Este modelo tan funcional se extendió internacionalmente con el lema “Educación para todos” Promoviendo la igualdad que daría lugar a una división más marcada si cabe.

El mismo Napoleón, contrario al despotismo ilustrado dijo “Quiero formar un cuerpo docente para poder dirigir el parecer de los franceses”

Teniendo en cuenta que este modelo de escuela nace dentro de la economía industrial, los líderes empresariales del momento como Henry Ford y Rockefeller la financiaron desde sus fundaciones. Salía muy rentable formar trabajadores útiles y obedientes para el sistema.

Bajo este modelo se imponen contenidos homogéneos impartidos de manera homogénea para conseguir un resultado homogéneo. A pesar de que no a todos nos guste lo mismo ni aprendamos de la misma manera, tenemos que hacer lo mismo y además igual de bien. El resultado de una escuela que defiende la igualdad, la libertad y vende una mayor calidad de vida, son alumnos que responden a calificaciones, estadísticas, y ...competencia.

Y es lógico pensar que, si competimos, es que hay diferencias y alguien sale perdiendo. “Si no apruebas el examen porque no has sido capaz de estudiar los contenidos como yo te he dicho, suspendes y entonces fracasas”. “Si no sabes liderar, te enseño a que lo hagas y, si aún así no eres capaz de desempeñar esta función correctamente, no eres el candidato ideal”. Has fracasado una vez más. (..) Si pudiéramos empezar de nuevo...

No queremos decir que no haya que estudiar, aprender y socializarse. Sí hay que estudiar, aprender y socializarse, pero... no todos igual. (Mtz de Ubago y Aznar. 2016. p. 88-89)

Los cambios, igualmente industriales a través de la tecnología y en consecuencia sociales que se están ahora surgiendo, son igualmente profundos, luego es lógico que se produzca un choque hasta volver a una cierta normalidad. Si a lo largo de la historia los diferentes movimientos de pensamiento que se van produciendo, y se aprovecha la circunstancia para dar constancia de que a través del arte pueden apreciarse a la perfección estos cambios, pues éste es reflejo de los mismos, cada cierto tiempo tienen

una vuelta a los orígenes, no es de extrañar y tiene sentido que debamos pararnos ante tal situación vertiginosa actual y recopilar, valorar, reorganizar y establecer nuevos criterios. Luego se considera normal el reformularse preguntas y volver a origen de la educación para saber cómo se ha llegado a esta situación y cómo continuar o establecer visiones diferentes. Por supuesto adaptada a la situación del momento.

“Si pudiéramos empezar de nuevo...” dicen M. Ubago y Aznar, es difícil, pero en algunos aspectos se está haciendo. Se respira esa necesidad de empezar de cero, volver al origen de la educación y nada mejor que cambiar el entorno en muchos casos. Sirva de ejemplo el Colegio de jesuitas “Claver” de Mainat (Lleida). Rehacen el entorno, tiran paredes y crean espacios nuevos acordes con el siglo XXI y acordes con la necesidad de empezar de nuevo “...y con buena letra” sirva esta metáfora para reflexionar sobre el momento de aprendizaje en que, después de establecer esquemáticamente el pensamiento de un texto a desarrollar, se coge papel nuevo y se empieza otra vez con ideas claras y en limpio como se suele decir.

Hay que destacar que los estudios realizados y las metodologías que se están llevando a cabo con éxito coinciden en su desarrollo con una dosis alta de capacidad de creación para desarrollar el proceso de pensamiento. Es decir, que se quiere dejar atrás la característica de la clase magistral en la que el alumno es un ser pasivo que solo recibe información y después la expone para saber si se la ha aprendido o no. Es importante también añadir que la clase magistral bien entendida, no tiene, ni debe desaparecer pero, no debe ser la única metodología a seguir. Como bien se está desarrollando educativamente, la multidisciplina y el trabajo interdisciplinar son necesarios, eso transmite la capacidad de convivir distintas metodologías de aprendizaje o mismas metodologías con pequeñas diferencias o adaptaciones y demuestra que aquellas diferencias entre unas aulas y otras, un profesorado y otro es por esa adaptación, tanto al maestro como al alumno, por lo que se puede decir que se está atendiendo a la diversidad.

Este estudio en el que se investiga la posibilidad de realizar un proyecto docente en la escuela, es igualmente reflejo de esa maleabilidad y se cree que uno de sus mayores virtudes es la versatilidad.

Es importante constar que en la mayoría de los casos, estas nuevas maneras de enseñar se están poniendo en marcha en la etapa de primaria. No es habitual que estén

trabajando en secundaria con las mismas metodologías que en las etapas iniciales. Y, por el contrario es más frecuente que los centros de secundaria se decanten más por una metodología más tradicional que por una más novedosa. Puede ser que los profesores de secundaria necesiten un curso de aptitud pedagógica de calidad que les fomente y enseñe nuevos métodos para no caer en el error de repetir lo mismo que aprendió y de la misma manera, es fácil reproducir el método recibido por ser el conocido. Ese miedo a no saber moverse en un ámbito no conocido ralentiza el progreso de la educación. Se vuelve a la necesidad de formación de profesorado, lo que muestra de nuevo su importancia. En este caso, la formación de profesorado de infantil y primaria, es cierto que necesita ser más eficaz y exigente, pero el personal goza de las ganas de aprender cosas nuevas en mayor porcentaje que el profesorado de secundaria, el cual, fácilmente se atrinchera en su materia y repite lo que ha visto y conoce...aunque no le haya gustado, es posible que piense que si él pudo con ello, los alumnos de ahora también podrán. Pero, los alumnos de ahora, tienen otros códigos de comportamiento, otros códigos de comunicación y lenguaje y otro proceso madurativo, intelectual y mental.

Se hace indispensable estudiar los recursos o proyectos educativos que se están llevando a cabo en la actualidad y que comparten pilares como los que aquí se tratan (multidisciplina, cultura, creatividad, interdisciplina, experiencia y arte). De ellos se aprende nuevas posibilidades, nuevos recursos y se aviva la necesidad de mejora, además de comprobar que se camina en comunión con muchos expertos. De esta manera, se puede realizar una investigación práctica con fundamentos firmes.

Al igual que se investiga en nuevas o más utilizadas metodologías, en cierto modo generalizadas, también se investiga en proyectos que aborden el aprendizaje de una manera específica, innovadora e igualmente interesante atendiendo a la diversidad, pero en alguno de sus componentes hacer fuerza en aspectos menos trabajados curricularmente, como son las humanidades y las artes, como ya se ha comentado en el capítulo 2.

En este sentido, existen numerosos programas de éxito que se realizan en toda la geografía española y madrileña. Pero, son tantos lugares a los que llegar y tanta variedad de colectivos, que es muy difícil el acceso a toda la escolarización. Igualmente, en una ciudad como Madrid la heterogeneidad de la población y amplitud de situaciones, hace que sea complicado hablar de manera unificada. Esto vuelve a hacer

referencia el paradigma educativo de la atención a diversidad. Al igual que a la realidad de que es el centro e incluso el profesor de manera individual el que está llevando a cabo el cambio educativo. Por ello es tan importante una apuesta fuerte desde las entidades públicas por la educación. Por ello, igualmente esta investigación tiene como una de sus características principales, el que puede adaptarse a cualquier metodología y no solo es compatible con el curriculum sino que además, lo enriquece.

En relación al cambio educativo, hay que asomarse al tema de dos maneras diferentes desde esta investigación. Los antecedentes y actualización de nuevas metodologías en general. Y las metodologías y proyectos donde la multidisciplina y el arte están presentes y demuestran su valor y necesidad de pertenecer a la formación escolar.

A continuación se muestran algunos ejemplos de proyectos que conviven con la enseñanza reglada, que tienen el arte como referencia para una mejora educativa. Se quiere aclarar que los textos descriptivos de cada proyecto en algún caso contienen alguna transcripción literal de las fuentes indicadas.

Proyectos educativos descritos:

6.3.1 Yehudi Menuhin.

- Proyecto Mus-E®

6.3.2 Proyecto LÓVA

6.3.3 Proyecto D.A.P “Didáctica del Arte y del Patrimonio”

- Integrarte: Identidades en Movimiento

6.3.4 Programa Levadura

6.3.5 Artista Residente

6.3.6 Iniciativa Aulas Abiertas Museo Reina Sofía

- Transforma

6.3.7 Colectivo ENTERARTE

6.3.8 Colegio Urkide Proyecto Creatividad

6.3.9 Cozy Time *El cine como herramienta de integración social*

6.3.10 *Itinera*

6.3.11 Colegio Newman

6.3.1 Yehudi Menuhin (Nueva York, 1916 – Berlín, 1999):

Nació en una familia de origen judío ruso y poseía un talento innato para la música que demostró al estudiar violín, desde los cuatro años, y debutar con él a los siete con la Orquesta Sinfónica de San Francisco. Comenzó a elaborar su singular concepción musical y artística al descubrir que “interpretar equivalía a ser”. En la última etapa de su vida cambió la interpretación del violín (en la que destacó por tener una técnica impecable) por dedicarse, con la misma pasión, a la dirección de orquesta con una comprensión extraordinaria de la música.

Cultivó el concepto de la música con valor universal y su fascinación por las distintas culturas le llevó buscar en ella la belleza y compartirla con los demás. Se preocupó especialmente por la educación y la defensa de los derechos de las minorías, defendiendo la tolerancia y cooperación entre diferentes pueblos y culturas. Fue un humanista comprometido con la defensa de los derechos humanos, lo que le llevó a ser numerosas veces reconocido a nivel mundial.

En 1991 creó la Fundación Yehudi Menuhin Internacional con la que, desde el arte como herramienta de cohesión social, se pretende la integración e inclusión social, educativa y cultural de niños y niñas desfavorecidos, la defensa de los derechos de las minorías culturales, el fomento de la convivencia y la tolerancia y la creación de redes de cooperación internacional en los ámbitos de la educación y la cultura.

<http://fundacionyehudimenuhin.org/>

- Proyecto MUS-E®: La inclusión educativa y social desde el arte



El Programa MUS-E® fue creado por Yehudi Menuhin, en colaboración con Werner Schmitt, sobre la idea de Zoltán Kodály (1882-1967), quien consideraba que la música debía formar parte de la educación y ser accesible a todas las personas. Menuhin lo amplió al marco de la realidad multicultural e incorporó el trabajo con todas las artes.

La finalidad del Programa MUS-E® es el trabajo desde las Artes, en el ámbito escolar, como herramienta que favorece la integración social, educativa y cultural de los alumnos y sus familias, mejorando con ello su rendimiento en el aula.

Se da importancia al diálogo, a la interacción y al desarrollo de la creatividad y la imaginación en la práctica educativa para la mejora de los aprendizajes en la escuela y en trabajo en valores.

El trabajo se realiza a través de sesiones y talleres impartidos por artistas en activo, que intentan que los participantes canalicen su creatividad, refuercen su autoestima y mejoren sus aprendizajes. Se desarrolla en centros escolares públicos de primaria y secundaria, durante el curso escolar, en el horario lectivo y en presencia del tutor.

6.3.2 Proyecto LÓVA

La Ópera, un Vehículo de Aprendizaje (LÓVA) es un proyecto que abre el aula a las emociones, a la imaginación, al esfuerzo compartido y al descubrimiento y aceptación de todas las capacidades de los alumnos. LÓVA experimenta un crecimiento constante, gracias a los docentes que encuentran en LÓVA la respuesta a sus inquietudes pedagógicas y toma impulso todos los años en el curso de verano que ofrece en el Teatro Real y el que desde 2015 ofrece el Palau de les Arts.

LÓVA demuestra que sólo el trabajo, la experiencia y el compromiso profesional de los docentes hacen posible una educación mejor y se ha convertido en

referente, en la creación de valor social, a partir del trabajo en red de cientos de personas involucradas activamente en la mejora de la educación.

Este proyecto lo realizan los tutores (mayoritariamente de primaria) en su aula al proponer a su clase convertirse en una compañía de ópera. La clase dedica el curso escolar completo a crear, desde cero, una ópera o breve pieza de teatro musical. Los niños y niñas de la compañía, organizados en equipos profesionales, escriben el libreto, diseñan decorados, componen la música, crean el vestuario, hacen la publicidad, recaudan fondos, fabrican la utilería, crean la iluminación, etc. Al final representan una ópera enteramente original y lo hacen sin ayuda de adultos. En otras etapas educativas, como educación infantil o ESO, los docentes y sus centros adaptan el proyecto a otras edades y contextos.

<http://proyectolova.es/>

6.3.3 Proyecto DAP “Didáctica del Arte y del Patrimonio”

Esta iniciativa, dirigida a escolares de educación primaria, comenzó a desarrollarse en el MoMA de Nueva York y promueve el desarrollo intelectual de niños y niñas a través de la conversación sobre lo que ven y piensan acerca de diferentes obras artísticas. Mediante la contemplación y el debate, aprenden a escuchar, a respetar la opinión de los demás y a desarrollar un pensamiento crítico propio e independiente. Se busca, por otra parte, generalizar esas habilidades a otras situaciones de la vida y además, facilitar el acceso a la cultura de amplios sectores de la población. En España el proyecto ha sido promovido por la Fundación Arte Viva, entidad sin ánimo de lucro que realiza acciones culturales, proyectos expositivos y programas educativos empleando el arte como vehículo para fomentar la transformación social y una mayor cohesión.

Este programa parte de las premisas metodológicas del ‘Visual Thinking’ creado por el Departamento de Educación del Museo de Arte Moderno de Nueva York, MoMA, que se completa con nuevos procesos pedagógicos y que aplica estrategias educativas innovadoras en el campo de la Didáctica y de la Estética. Esta metodología consiste en una estrategia de preguntas abiertas que permite a los alumnos analizar y

fundamentar sus observaciones de acuerdo a sus propios criterios. Para comprender la dimensión del programa es importante señalar que surge en un contexto internacional, de forma que se hace posible aprovechar en nuestro país la experiencia adquirida en otros contextos.

<http://archivo.uah-gipi.org/t/mas-alla-de-un-viaje-por-el-arte/pensamiento%20visual/42.htm>

-Integrarte: Identidades En Movimiento

La Fundación Arte Viva desarrolló el programa ‘IntegrARTE: Identidades en movimiento’ en Centros de Participación e Integración de Inmigrantes (CEPI), pues estaba destinado a jóvenes adolescentes de varias nacionalidades. Entre sus objetivos están el promover el conocimiento mutuo de múltiples culturas como una forma de facilitar las relaciones entre ellas, conseguir que sean capaces de respetar y valorar las diferencias, .utilizar la fotografía como instrumento educativo innovador (que colabora en la construcción de la propia identidad individual, social y cultural), y saber el papel que tiene la fotografía y las nuevas tecnologías en la tarea de la integración social de los jóvenes a través del arte.

Los participantes son capaces de comentar, interpretar y valorar personalmente diferentes obras de arte o fotografías apoyándose en múltiples actividades que implican la presencia de un discurso no sólo oral sino también corporal y plástico.

Los participantes dialogaban con el artista y a partir de ahí comenzaban a captar la realidad desde su perspectiva a través de la máquina de fotos, convirtiéndose así en su medio de expresión. La palabra se complementaba con la imagen. Fue interesante que los chicos acudieran al artista, en este caso el fotógrafo, con si fuera el educador.

Otros aspectos que desarrolla el programa:

Es un puente entre las enseñanzas formales y las no formales. Si el participante recibe en su centro de ocio al autor de una serie de fotografías se establece una relación personal. Los proyectos en los que aumentan los niveles de confianza entre sus participantes maximizan las posibilidades de aprendizaje.

Este programa enseña a dialogar y a respetar el valor de la buena argumentación frente a la mera opinión infundada. Conocer las ideas de los otros ayuda a concienciarnos de las propias y contribuye a desarrollar la tolerancia entre los hablantes.

El desarrollo de la creatividad está presente en este programa, por ejemplo, al inventar una historia sobre lo que se ve.

<http://archivo.uah-gipi.org/tag/pensamiento%20visual/42.htm>

6.3.4 Programa LEVADURA. Programa de Residencias de Creadores en Escuelas

Es un programa educativo en el que un artista y una clase (tutor y alumnos) de Educación Primaria trabajan juntos y de forma activa para desarrollar un proyecto artístico donde el niño, el profesor y el artista compartan el mismo rol y el mismo nivel en la producción artística.

Viven en primera persona las diferentes fases de creación de un proyecto artístico (incubación, diseño, producción y exposición) y tienen una experiencia transformadora a partir de la cual son capaces de entender su entorno con una mirada artística y creadora. La intención es que entiendan el arte contemporáneo como un proceso complejo.

Se presta especial atención a la creatividad como clave del desarrollo intelectual del arte y la educación. Es una competencia necesaria en artista, profesor y estudiantes.

Con este proyecto también se pretende ampliar el tiempo y la profundidad de las visitas de los escolares a las instituciones culturales.

<http://levadura.mataderomadrid.org/>

6.3.5 Artista Residente

En muchos países se ha extendido la figura del artista residente en algunos centros escolares. Desgraciadamente, muy poco en comparación con lo que podría y debería ser. Este artista puede proceder de cualquier ámbito artístico y su papel es el de colaborar con el centro para trabajar periódicamente con los alumnos desde su conocimiento y concepto artístico. Colabora realizando pequeños proyectos a lo largo del curso escolar o de manera temporal, por lo que ve con cierta periodicidad a los mismos alumnos.

Esta idea puede partir del originario artista residente ideado por Loris Malaguzzi, fundador de las escuelas Reggio Emilia. En Reggio Emilia el artista es plástico. Hay que añadir que es el más habitual en los centros en los que existe esta figura, pero también hay profesionales de arte dramático o músicos. En este estudio, interesa el artista residente pues se percibe un potencial enorme y un beneficio educativo incalculable para toda la etapa escolar del niño y joven.

El artista residente, como su nombre indica, es un artista profesional que colabora realizando actividades artísticas en el centro, por lo que se convierte en un complemento perfecto para la educación.

Esta irrupción del artista en el ámbito escolar significaba una trasgresión en las rutinas para interrumpir la normalidad, buscando el diálogo, la reflexión crítica y la invitación a experimentar, conocer e investigar a través del juego creativo. Actualmente, el artista contemporáneo que trabaja como “tallerista”² en colaboración con los centros educativos, acepta el compromiso de ser agente activo en la transformación de la escuela (y por tanto de la sociedad), respetando la pluralidad y las conexiones de los cien lenguajes de la expresión y adecuándose a las formas de ver, representar y narrar de la comunidad educativa en la que se inserta. (Abad, 2008)

6.3.6 Iniciativa Aulas Abiertas Museo Reina Sofía

La iniciativa Aulas abiertas reúne en esta primera convocatoria a la artista Teresa Solar Abboud y al CEIP Pablo Picasso de Parla (Madrid). La artista propone la videocreación como forma de trabajo colectivo para abordar contenidos de interés para los maestros del centro (la base temática del proyecto ha sido decidida conjuntamente entre los maestros y la artista), así como ofrecer al alumnado una herramienta para reinterpretar la realidad, experimentando con nuevas claves narrativas y estéticas.

Los dos grupos de 4º de Educación Primaria del centro se implicarán en la creación de una pieza audiovisual a caballo entre el documental y la ficción, a lo largo de ocho sesiones de trabajo entre los meses de marzo y junio de 2016. Consistió en la lectura crítica y la reinterpretación del mito de Medusa. El proyecto consistió en tomar como eje la creación narrativa de finales alternativos sobre el mito y sobre ellos se articularon el resto de ejercicios de creación audiovisual.

La iniciativa Aulas abiertas forma parte del proyecto de residencias para jóvenes artistas Transforma.

-Transforma

Gracias al apoyo de la Fundación Daniel y Nina Carasso se ha podido desarrollar este proyecto que pretende explorar las posibilidades del arte como motor de cambio social y educativo, así como promover la formación de jóvenes artistas en el ámbito de la mediación y la educación artística, aprovechando el potencial transformador de su propio trabajo creativo.

El ámbito educativo es, cada vez más, una opción de profesionalización para los artistas y el programa Transforma propone un marco de reflexión, formación y práctica en torno a las posibilidades de esta interacción. Con esta idea, el Museo Reina Sofía seleccionó en el curso 2015-2016 a cuatro artistas a los que invitó a implicarse en actividades formativas, así como a diseñar proyectos de intervención en contextos educativos específicos con el acompañamiento del Departamento de Educación del Museo.

Los proyectos de intervención de los artistas participantes se desarrollaron en colaboración con el Espacio de Igualdad Dulce Chacón, el CEIP Pablo Picasso, los jóvenes inscritos a las actividades del Museo y el taller de verano con artistas.

Durante este curso 2016-2017, el proyecto continúa con el planteamiento de una evaluación cualitativa que analice la efectividad y sentido del proceso, y de una investigación sobre las condiciones de profesionalización de los artistas, poniendo especial énfasis en el campo de la educación. Todo el proceso será compartido mediante una presentación abierta y la publicación de los estudios realizados.

Para saber más: www.museoreinasofia.es ; Anexo VII

6.3.7 Colectivo Enterarte

El colectivo enterarte es un grupo de profesionales docentes, en general todos ellos son profesores en la escuela, pero de distintos niveles y especialidades. Unos son de Primaria, otros secundaria y como no, algunos además son artistas plásticos. Pero lo que enriquece a este grupo es la heterogeneidad de sus miembros. Distintos alumnos y distintas procedencias de estudios, pero un objetivo común como es el trabajo a través del arte. Suelen reunirse para decidir con qué tema trabajarán a lo largo del tiempo del que dispongan y cada uno lo trabaja de manera plástica en su centro, con reuniones puntuales cada cierto tiempo, para exponer, ofrecer o recibir ideas. Es un trabajo interdisciplinar de enorme riqueza para el profesorado que luego repercute en el alumnado.

EnterArte, grupo de trabajo del Movimiento de Renovación Pedagógica “Acción Educativa”, quiere propiciar la reflexión, la investigación y la creación en el ámbito educativo, para generar, gestionar y desarrollar proyectos innovadores de educación artística.

Constituido fundamentalmente por docentes de todos los niveles educativos, EnterArte pretende la colaboración con artistas, educadores de museos, investigadores, formadores, asesores de formación, gestores culturales y todos aquellos profesionales interesados en acercar el arte a la escuela y trasladar las

creaciones de niños, adolescentes y jóvenes al medio socio-cultural. Nuestro trabajo se identifica con el lema de “aprender creando y crear aprendiendo”.

El grupo EnterArte se propone la búsqueda de nuevos lenguajes visuales y plásticos en el centro educativo, desarrollando metodologías activas en el aula, fomentando la creatividad como eje globalizador de los aprendizajes, investigando en el entorno, descubriendo otras realidades socioculturales, comunicándose con entidades culturales y museos.

Desde su fundación en el año 1998, el grupo EnterArte ha llevado a cabo diversos proyectos en el ámbito educativo y artístico, abriendo procesos de investigación, en los que se ponían en valor la metodología empleada en el aula y la participación de toda la comunidad educativa: docentes, familias y educandos. Ello ha permitido la emoción de compartir, aprender, construir y crear juntos.

Parte de los resultados de los citados proyectos, han tenido la posibilidad de exponerse en museos, centros culturales o educativos de la Comunidad de Madrid, como un elemento complementario del proceso desarrollado en los centros educativos. Ello ha permitido hacer visible la expresión de grandes y pequeños.

<http://blogenterarte.blogspot.com.es/>

6.3.8 Colegio Urkide: Proyecto Creatividad

Aunque en ocasiones la capacidad creativa de los niños se ve reducida en clase como consecuencia de la aplicación de medidas de mantenimiento del orden, la aplicación de normas de convivencia, o con las propias metodologías academicistas en el aula, también hay momentos para la reflexión, para aportar ideas, para la iniciativa y la búsqueda conjunta de soluciones y para la participación, dentro de las horas de las asignaturas y en otros momentos “especiales”.

Pero el proceso de creación necesita de una preparación previa. Hasta la creatividad tiene sus reglas y sus procedimientos y el alumnado debe interiorizar para qué necesitamos la creatividad.

Es necesaria una motivación intrínseca hacia el proceso creativo tanto en el profesorado como en el alumnado, el profesorado debe hacer las clases más dinámicas y propicias para la participación de los alumnos para que ellos mejoren esta competencia y los alumnos deben ver estas actividades, al principio para jugar, pintar y divertirse, y poco a poco, como herramientas para facilitar la reflexión, para compartir, para resolver sistemáticamente problemas entre todos y para valorar su participación. Aprender en y con el proceso y no sólo en base a resultados. En este proceso, habrá que preparar pequeñas técnicas creativas que ayuden al alumnado a centrar o descentrar, según convenga, su actividad creadora y que le ayuden a mirar de otra manera, a ponerse en otra situación, a variar la distancia desde la que se ve el problema,... Así surge:

RECRÉATE

Según las cuatro fases del desarrollo del pensamiento creativo de Edward de Bono:

La fluidez para generar ideas, no quedarse con la primera idea.

La flexibilidad para ver las cosas desde otros puntos de vista.

La originalidad, es el rasgo más característico de la creatividad. Tiene que ver con el aporte de ideas únicas que no aportan otros.

La elaboración o refinamiento consiste en añadir nuevas posibilidades a una solución generada previamente, es mejorar la idea para aplicarla a un problema concreto.

RECREA

En Primaria los alumnos trabajarán técnicas y asimilarán actitudes para desarrollar la capacidad para producir muchas ideas a través de actividades lúdicas. Aprenderán a mirar desde otro lado y así producir, de entre las muchas ideas, algunas originales. Básicamente se dedicarán a trabajar las tres primeras fases de Bono.

CRÉATE

En Secundaria irán avanzando en utilizar su creatividad tanto para resolver problemas reales como problemas cada vez más complejos, en los que tendrán que ir usando tanto los conocimientos aprendidos como sus criterios personales. Se preguntarán sobre el por qué objetos cercanos a ellos son como son, por qué están hechas así, y cómo podrían mejorarse (1º de ESO). Se cuestionarán sobre cómo se han llegado a determinadas situaciones que ellos conocen y cómo pueden cambiarse (2º de ESO). Valorarán la importancia de que para que un proyecto tenga éxito es preciso saber promocionarlo y comercializarlo. A partir de un mismo producto de partida, deberán hacerlo suyo y crear un proyecto para “convencer” a sus compañeros (3º de ESO). Tras practicar técnicas de emprendimiento, analizarán las posibilidades para crear nuevas actividades con este fin y elaborarán conclusiones finales (4º de ESO). Propondrán soluciones a problemas complejos en el ámbito social, local, o del propio Colegio. De las fases de Bono, en Secundaria se trabajan sobre todo las tres últimas y específicamente la última y se irán trabajando de forma integrada, las otras dos capacidades ligadas al concepto de innovación, el emprendimiento y la difusión. Y sobre todo, desde todas las áreas se plantearán que los alumnos “se pregunten”, “reflexionen”, “se cuestionen las cosas”, “imaginen” y “resuelvan, aportando nuevas soluciones”.

<http://www.urkide.org/proyectos-y-programas/creatividad/>

6.3.9 COZY TIME. El cine como herramienta educativa.

Este proyecto se trae a este listado como ejemplo de pequeñas aportaciones gestionadas con pocos alumnos, (una “clase” de un centro escolar, por ejemplo) pero no por eso menos importantes y como ejemplo de trabajo educativo en el centro durante la jornada escolar llegado allí de manera particular. En este caso, es un proyecto diseñado por Cozy Time que propone al colegio Brot de Madrid desde el ámbito privado la posibilidad de realizar un proyecto de este tipo.

El cine como herramienta educativa. Este proyecto se desarrolla a lo largo de un trimestre en el que un grupo de alumnos de la ESO estudian Egipto, para profundizar de

manera multidisciplinar en el tema, realizan un corto en Stop-Motion con una explicación redactada por ellos. Se realizan los dibujos, las máscaras, todos los materiales necesarios, se deciden el guión y la dirección y se participa como figurante en el corto, si es necesario.

Existen empresas privadas de servicios educativos en relación al arte que colaboran con centros educativos de manera habitual para llevar a los alumnos a museos o realizar algún taller específico; pero sus tiempos son cortos, una jornada como máximo. No es habitual que se ofrezca una experiencia artística que se extienda en el tiempo y que por lo tanto pueda ser más profunda o completa en su aprendizaje. Este tipo de proyectos como el aquí expuesto se alargan en el tiempo al contener una parte experimental que necesita de tiempo para ser desarrollada y experimentada por el alumno. Podría decirse que es un ejemplo como el de “Aulas Abiertas” del Museo Reina Sofía, pero que parte de una iniciativa particular. Incluso estos proyectos podrían ser candidatos a formar parte de estas entidades artísticas como el proyecto Aulas Abiertas y de esta manera podrían tener acceso a una mayor proyección, pues en calidad, no desmerece en absoluto. Particulares como Teresa del Pozo a través de Cozy Time, son profesionales plásticos con gran potencial en educación y un proyecto muy valioso detrás.

COZY TIME tiene como objetivo aunar cultura y educación en cada uno de sus proyectos. Trabaja con marcos flexibles y permeables. Sus desarrollos son siempre multidisciplinarios. La música y la imagen son nuestras herramientas de trabajo. En la música, los ritmos flamencos, están siempre presentes y en la educación, investiga y desarrolla nuevas metodologías, especialmente a través del cine.

Las propuestas educativas de COZY TIME son diseñadas en torno a la utilización de herramientas extracurriculares, el cine, el dibujo y el teatro, para alcanzar objetivos curriculares. Talleres donde el proceso creativo se convierte en una experiencia educativa.

Se trabaja con lo que se tiene a mano y si es necesaria la tecnología la llevamos nosotros, ordenadores, cámaras....ect.

Los profesores son profesionales del medio que se trabaje. (si es música, son músicos; si es teatro, son actores; si es cine, son cineastas.....) Siempre personas que les gusta trabajar con niños y que, además, les encanta su profesión.

Los cursos se adaptan a las circunstancias de los niños que participen y a los lugares donde se impartan.

http://www.cozytime.es/html_es/educacion.html

6.3.10 Itinera

El proyecto que se muestra a continuación se considera uno de los más interesantes aquí expuestos. Un grupo de alumnos de 4º ESO del Colegio Monserrat FUHEM de Madrid, desarrollan un proyecto educativo propio, es decir de manera autodidacta para profundizar más en un aprendizaje no de clase magistral o únicamente expositiva. Tienen la necesidad de continuar el aprendizaje fuera del aula.

Partiendo de la programación curricular de la asignatura de Latín y sin dejar de aprender los conceptos requeridos, desarrollan desde cero la el diseño, producción, rodaje y postproducción de una película. Quieren demostrar que a pesar de juventud, pueden hacer muchas cosas con la misma responsabilidad y organización que un adulto. Quizás la diferencia sea que no son profesionales del cine, pero, aprenderán y lo desarrollarán en la medida de sus posibilidades.

Es decir, que generan algo parecido a un Proyecto LÓVA, sin saberlo y sin conocerlo pero de manera autodidacta.

El resultado es sorprendente. Todo el proceso puede verse en la página de facebook que han abierto para ello, y en ella se puede encontrar de dónde partió la idea, cuáles fueron sus objetivos, su metodología, su gestión, avances y errores, aventuras y desventuras, resultados y conclusiones. En definitiva han desarrollado un documento didáctico y de investigación con todos sus componentes de forma natural. Merece la pena echarle un vistazo para confiar más en las capacidades y posibilidades de los alumnos escolares.

“Somos un grupo de jóvenes alumnos de latín de 15 y 16 años que un buen día decidieron levantarse siguiendo la inquietud de extender su aprendizaje fuera del aula, tomando las riendas de nuestra propia educación y dirigiéndola a nuevos lugares.

A partir de ahí comienza la búsqueda de un proyecto motivador en el que trabajar, y finalmente lo encontramos: el Proyecto Iter, el camino, que terminó derivando en Itinera, los caminos: el cómo demostrar que a pesar de los milenios que nos separan, de la geografía y las diferencias sociales, el latín, y mucho más la cultura clásica, continúan actualmente presentes en nuestro entendimiento de la vida. Y para ello nos hicimos con una obra latina -la Sátira tercera de Décimo Junio Juvenal- y un medio para expresar nuestra intención -el cine- y gracias a un juego de entendimientos y adaptaciones, hicimos que las críticas y reflexiones de dicha obra se pudieran llevar a cabo en la Roma actual sin problema, en una muestra de que el tiempo, al fin y al cabo, es relativo.

Lectura, investigación, escritura del guión, análisis y desarrollo de distintos personajes, búsqueda de localizaciones, materiales, ensayos... Todo ello nació hace meses, floreció en el rodaje a Roma y cerrará el ciclo con el trabajo de postproducción y futuro estreno. Itinera; los caminos habrán llegado a su destino.”

Para saber más: <https://www.facebook.com/itinerapelicula/> y Anexo VII de ésta investigación.

6.3.11 Colegio Newman.

Se trae a esta enumeración de ejemplos de Proyectos educativos significativos al Colegio Newman pues al igual que el Colegio Urkide, tiene el arte como uno de sus fundamentos. En este caso no es un proyecto concreto que se desarrolla con metodología concreta como Urkide, sino una premisa que parte de dirección. Pertenecer a los fundamentos del centro “Pasión por la belleza” reza una de las tres divisas que presiden su página web.

Este centro tiene un Departamento de Artes muy fuerte, entre otras razones por impartir Bachillerato artístico, pero no es este hecho el que hace especial al proyecto de este centro, aunque lo ayude.

La dirección apoya e incita al departamento de arte a realizar todo tipo de proyectos artísticos en colaboración con cualquier curso de la etapa escolar. El departamento de Artes del centro, promueve y desarrolla distintos proyectos en colaboración y de manera interdisciplinar (coordinando) en todo el centro.

Igualmente colabora desde hace años en el proyecto Musaraña del Thyssen, Proyecto destinado al trabajo colaborativo entre museo y centro escolar.

De esta manera, en todo el centro se genera una conexión con el arte a partir de la muestra de todos los pequeños proyectos que se van generando a lo largo del curso.

Es un proyecto silencioso hacia el exterior pero con la presencia del arte en cuanto entras por la puerta de sus instalaciones. Esto es posible gracias al esfuerzo y del departamento de plástica que tienen la capacidad de trabajar de forma interdisciplinar. Hay que añadir que esta posibilidad no sería viable sin el apoyo y aliento de la dirección.

Para saber más: <http://www.colegionewman.org/etiqueta/arte/> ; y anexo VII de esta investigación.

Estos proyectos son tan solo una mínima muestra de lo que se está haciendo en algunas aulas. Se quiere remarcar que profesores de manera individual trabajan en este sentido, pero con este listado se quieren mostrar diferentes tipos de proyectos a modo de ejemplo, cada uno con diferentes tipologías pero que persiguen un mismo fin como es la educación a través del arte. Por ello es un listado tan heterogéneo, por un lado un proyecto como es LÓVA de tanta repercusión, y tan altísima calidad y con unos recursos determinados o una comunión entre todo el centro como la del colegio Newman, o bien un ejemplo sencillo de propuesta educativa concreta y pequeña, pero no por eso menos efectiva o interesante como puede ser Cozy Time o Itinera, los cuales no tienen menos calidad, aunque sí menos repercusión y proyección. Por eso, también es importante mostrarlos aquí. El alumnado que ha participado de ellos es un alumnado beneficiado, bien hayan sido en grupos muy grandes o en dosis muy pequeñas.

Proyectos a nivel global de centro existen pocos, por eso resulta importante mostrar el colegio Newman. Como mucho se organizan para toda una etapa educativa como puede ser primaria, como es el caso del colegio Urkide o aulas abiertas. Es más frecuente atender al alumnado de Infantil y Primaria que al de Secundaria y Bachillerato, por eso se hace hincapié a lo largo de este estudio en la necesidad de no dejar de alimentar la actividad artística en todo el tiempo de escuela. Es tan importante iniciar, como conservar. Es posible que en muchos casos el realizar actividades novedosas con alumnos de los cursos iniciales sea porque se están poniendo al día con otro tipo de metodologías como es la Cooperativa por ejemplo y esto supone no poder empezar con otros proyectos de centro. Y, de igual manera por el carácter global de la etapa asó como el tan marcado e individualizado por asignaturas de secundaria. Además, como se verá en capítulos posteriores, el profesorado de Primaria, es más animado a realizar este tipo de actividades.

Este hecho demuestra a su vez que la propuesta de desarrollar *un proyecto artístico cultural* puede ser válida, no solo con cualquier metodología, sino en cualquier momento.

Hasta ahora se ha expuesto un resumen de la didáctica, del arte y de la didáctica del arte. Además, queda claro la importancia primordial de la presencia del arte en la educación, tanto como materias a trabajar como materia con la que trabajar.

Puesto que en los últimos años se ha investigado mucho sobre el arte en la educación y se han nombrado tres estudios generalizados al final de la justificación a modo de ejemplo, se quiere traer un nuevo estudio de gran interés realizado por la Universidad de Málaga, ya que el arte como materia con la que trabajar en el aprendizaje, se tratará todo a lo largo de esta investigación.

Se hace referencia a este documento es un nuevo ejemplo de la necesidad de divulgación de la investigación artística y la promoción del uso del arte para la educación.

Se pretende, en definitiva, proponer, solucionar y debatir, desde la práctica docente que se lleva a cabo dentro y fuera de las aulas, la realidad de la educación artística actual, con objeto de conectar teoría y práctica y de servir

como punto de referencia para futuras intervenciones educativas e investigaciones en torno al Arte y la Educación. (Martínez G^a et al., 2008)

Este libro recoge distintos artículos de investigación relacionados con la situación del área artística y muestra 27 ejemplos a modo de propuesta de diferentes experiencias directas del profesorado de Educación Plástica. El interés y la utilidad del uso del arte en la educación es palpable, pero aun así, es poca la visibilidad y la formación ofrecida para que los profesores estén propicios a animarse a introducir lo en sus aulas. Esto podría ser consecuencia de la educación que se lleva ofreciendo durante décadas en la que el arte ha sido relegado al desprecio.

Este documento llamado Nuevas propuestas de acción en educación artística, tiene que ver con esta imagen que ofrece la educación artística actualmente “la enseñanza de los procesos de representación e interpretación vinculados a las artes visuales, sigue estando ausente en el desarrollo práctico del currículo”.

Se hace necesario aclarar desde esta investigación, que la creencia extendida de que es el profesor de plástica el que debe ocuparse de todo aquello que implique manualidad o arte (en especial si es Arte Contemporáneo) es errónea.

4. OBJETIVOS.

Primeramente, se considera necesario aclarar los parámetros sobre los que se delimita este estudio.

No es posible realizar una investigación tan amplia como se hubiese querido, pero, no por ello es menos interesante de cara a lugares o instituciones lejanos a los escogidos por razones físicas y temporales. La investigación práctica es muy relevante en este estudio, nos sitúa en un centro concertado de línea 3 en la zona norte de la ciudad de Madrid. Aun así se han mantenido entrevistas, conversaciones y contacto personal con miembros (docentes y personal) de centros públicos y privados de todo el área de la provincia de Madrid. En muchos aspectos este estudio puede estar reflejado igualmente en las distintas provincias y ciudades españolas, pero por razones de tiempo y espacio geográfico se ha delimitado a éste área. La investigación teórica está centrada en la educación a nivel nacional español y local en la ciudad de Madrid, siendo ésta una capital multicultural y heterogénea socialmente. Se ha querido tener en cuenta todo el espectro educativo de la provincia, dado que es tan variada, por ello se han mantenido contacto con centros educativos de distintos ámbitos. Pero siempre dentro de la educación formal y reglada.

Las condiciones particulares del centro en el que se lleva a cabo la investigación nos sitúa ante un grupo social de clase media muy variado, no tiene un alto índice de inmigración, como sí ocurre en otras zonas de la capital, pero se considera importante añadir la circunstancia de ser un centro de adaptación para sordos. Por lo que nos encontramos con una media de un deficiente auditivo por clase. Esto no solo no supone obstáculo alguno, sino que enriquece más la investigación.

De la misma manera que se establecen parámetros geográfica y socialmente, se establecen otros de su propia concepción, como es el uso del arte plástico. Podría haberse hecho este estudio con todo el espectro artístico, pero tendría un carácter tan amplio que sería imposible abarcarlo en el espacio temporal permitido para la dedicación a la investigación.

Una vez establecida la delimitación de la investigación, en la que se estudia la posibilidad de crear un proyecto artístico cultural en un centro escolar, para poder llevarla a cabo en su totalidad, se establecen los siguientes objetivos:

OBJETIVO PRINCIPAL:

Determinar si la implantación de un *proyecto artístico cultural* que utiliza el arte como mediador, fomenta el interés por la cultura, favorece la multidisciplina, la creatividad, la experimentación y el trabajo interdisciplinar en un centro educativo.

Este proyecto, tendrá que poseer una base creativa fundamental, pues habrá de adaptarse al paso del tiempo y los avances que traigan estos. Y para poder confirmar la consecución de este objetivo principal, sería muy bueno, visibilizar la investigación de manera que avale y apoye las hipótesis y el proceso de la misma.

Partiendo del mismo, se plantean nuevos objetivos generales de los que a su vez derivarán otros más específicos. El desarrollo de los objetivos generales y específicos, formarán parte de la metodología de esta investigación.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Revisar las instituciones, autores o metodologías que desde la cultura y la pedagogía han sido partícipes en la relación Arte y Escuela.
2. Comprobar si el *proyecto artístico cultural* diseñado puede integrarse en el sistema educativo actual.
3. Determinar si el diseño y la implementación de este *proyecto artístico cultural* en un centro escolar ha fomentado la cultura, la multidisciplina, la creatividad, la experimentación y el trabajo interdisciplinar.

Con una hipótesis tan compleja como completa que dice que: “El desarrollo de un *proyecto artístico cultural* en un centro educativo utilizando el arte como mediador, fomenta la cultura, la multidisciplina, la creatividad, la experimentación y el trabajo interdisciplinar, constituyéndose en una herramienta idónea para construir aprendizajes

OBJETIVOS

significativos y transversales en el currículum de toda la etapa escolar.” Se abre un gran abanico de objetivos que aborde cada uno de los temas a tratar. Los cuales abocan en formar parte de la metodología de esta investigación.

5. METODOLOGÍA.

“La investigación hace avanzar el conocimiento y mejora la práctica”

Mcmillan & Schumacher (2005)



Figura 1: Cuadro Conceptual de la Investigación.

Bajo este cuadro conceptual se encuentra toda la organización y metodología realizada a lo largo de esta investigación. Es importante entender el tipo de investigación que se va a realizar para poder establecer un buen desarrollo de la misma. Para ello se busca una metodología que permita sacar el mayor provecho de la investigación en su parte práctica y teórica.

5.1 Marco metodológico del estudio

Inicialmente se debe establecer el tipo de investigación a la que se enfrenta este estudio a nivel general. Se parte de la base de que será una investigación empírica. Aunque nuestra hipótesis requiere de un estudio teórico igualmente que la sustente y guíe. No obstante no podría llevarse a cabo sin la base, un estudio práctico y un análisis posterior del mismo para comprobar si lo inicialmente enunciado es válido. Además, se quiere saber si ofrece la posibilidad de continuar la investigación enriqueciéndola aún más. Por lo que inicialmente debemos establecer el tipo de investigación en el que se enmarca y los pasos a seguir para una buena metodología.

Existen dos tipologías de investigación inicialmente claras como son la Cuantitativa y la Cualitativa. Una se centrará en analizar datos y reflejarlos y la otra trabaja la calidad y el resultado final en conceptos, por lo que tiene un componente subjetivo que dificulta un análisis final, pero no por ello será menos cierto o erróneo.

Si se atiende al cuadro comparativo entre estos dos tipos de investigación, establecido por Rosario Rodríguez Pérez en 2003 (en Marín Viadel (ed.) 2003, pág. 152), se entenderán mejor las características principales de cada una de ellas y podemos apreciar que esta es una investigación fundamentalmente Cualitativa.

Tabla 1

Comparativa entre Modelos de investigación Cualitativa y Cuantitativa.

	Modelo Cuantitativo	Modelo Cualitativo
Objeto de estudio	Estático y objetivo	Dinámico y subjetivo
Hipótesis	Preconcebidas	Vagamente formuladas
Análisis	<p>Aislado del objeto de estudio.</p> <p>Controlando las variables que lo determinan.</p> <p>Evitando que se contagie de otras distintas a la estudiada.</p>	<p>Holístico y fenomenológico.</p> <p>Busca la comprensión de los hechos en su contexto global, a partir de la interpretación personal de sus protagonistas.</p>

Proceso de Investigación	Conductivo y predeterminado que pretende la confirmación de hipótesis previamente planteadas.	Inductivo y emergente, basado en la reformulación permanente de las hipótesis.
Instrumentos de recogida de datos	Cuantitativos: escalas de estimación, listas de control, tests objetivos, encuestas, cuestionarios.	Cualitativos: observación, entrevistas, análisis de documentos, triangulación, etc.
Descripción de los datos	Númerica: análisis estadístico y cualitativo.	Verbal: análisis pormenorizado y cuantitativo.

Para participar de este tipo de investigación, podemos decir que en el caso de la tesis presente, fundamentalmente, el Investigador está totalmente implicado en el proceso, sin permanecer al margen de lo que acontece, ni en el cuerpo ni del “modus operandi”, además las estrategias son flexibles pues al hablar de educación, se trabaja con material humano, luego la plasticidad en el proceso es imprescindible. De igual manera no se buscan resultados que se puedan cuantificar ni estén premeditados. Puede decirse que surge de una “intuición” basada en conocimientos teóricos, pero principalmente en la experiencia, luego será ésta la que guíe el transcurso de toda la investigación.

Como se ha dicho anteriormente, existe una parte teórica fundamental, no podría realizarse sin los estudios previos ni investigaciones científicas hechas por expertos en Ciencia, Arte y Educación.

Una vez encontrado el tipo de investigación a nivel general, se puede cerrar más la especificidad de la misma.

A través de los conocimientos de McMillan y Schummacher, especializados en investigación Educativa, se recogen las características que este tipo de investigaciones deben tener: Objetividad, Precisión, Verificación, Explicación detallada, Empirismo,

Razonamiento Lógico y Conclusiones provisionales. Se cree que este estudio educativo lo cumple como se verá en las conclusiones.

Se puede ajustar el estudio mucho más pensando en el tipo de función que debe desempeñar la investigación. Según McMillan y Schumacher, existen 3 funciones diferentes. En el cuadro adjunto se detallan y comparan. (McMillan & Schumacher. “Investigación educativa” (pag.22)

Tabla 2

Funciones de los tipos de investigación.

FUNCIONES DE LOS TIPOS DE INVESTIGACIÓN			
	Básica	Aplicada	Evaluativa
Tema de la investigación	1. Ciencias físicas y del comportamiento	1. Campo aplicado: medicina, ingeniería, educación.	1. Prácticas en situaciones concretas
Propósito	1. Probar teorías, leyes científicas, principios básicos. 2. Establecer relaciones empíricas entre fenómenos y generalizaciones analíticas	1. Probar la utilidad de las teorías científicas en un campo determinado. 2. Establecer relaciones empíricas y generalizaciones analíticas en un campo determinado.	1. Evaluar el método de una práctica específica. 2. Evaluar el coste de una práctica específica.
Nivel de discurso/ Generalizabilidad*	1. Abstracto, general.	1. General, asociado a un campo determinado.	1. Concreto, específico a una práctica concreta. 2. Aplicado a una práctica específica en una situación determinada.

Uso perseguido	1. Aumentar las leyes y principios básicos del conocimiento científico. 2. Mejorar los procedimientos y metodologías	1. Aumentar el conocimiento científico en un campo determinado. 2. Avanzar en la investigación y metodología en un campo determinado.	1. Aumentar el conocimiento científico de una práctica específica. 2. Avanzar en la investigación y metodología de una práctica específica. 3. Ayudar en la toma de decisiones en una situación determinada.
----------------	---	--	--

* Generalizabilidad es la amplitud con que los hallazgos de un estudio pueden ser utilizados como conocimiento de otras poblaciones y situaciones, es decir, su capacidad de predicción.

Siendo ésta investigación fundamentalmente Evaluativa, además cumple muchas de las funciones de la investigación Aplicada y Básica, aunque de ésta última en menor grado.

Resulta pertinente enumerar y definir un poco más estas tres funciones:

La investigación básica es la investigación realizada para probar la teoría con escasa o ninguna intención de aplicar sus resultados a problemas prácticos. (...)

El objetivo de la investigación básica es primero incrementar nuestro conocimiento de los principios básicos y las leyes científicas, y segundo hacer progresar los procedimientos y las leyes científicas. Los científicos pueden poner a prueba teorías organizativas en contextos educativos para desarrollar teorías de administración educativa, o bien pueden comprobar teorías sobre el aprendizaje, el desarrollo cognitivo, la creatividad y otros programas instructivos. (McMillan et al, 2005, p.23)

Se podría estar hablando de una investigación cuantitativa, pero en éste caso no es estrictamente de esta manera. Salvando la distancia entre los grandes investigadores en educación y ésta tesis, una vez concluida, puede ser el germen de una investigación básica para comprobar “teorías sobre el aprendizaje, el desarrollo cognitivo, la creatividad y otros programas instructivos”. Es decir, la propuesta educativa que se

ofrece en el capítulo 7.4 de esta investigación, puede tener una comprobación de la misma y es a lo que se aspira.

La investigación Aplicada se centra en un campo de práctica habitual y se preocupa por el desarrollo y la aplicación del conocimiento obtenido en la investigación sobre dicha práctica. (...) La investigación aplicada (al contrario que la básica) alcanza un conocimiento relevante para dar solución (generalizable) a un problema general. En otras palabras, los estudios aplicados se centran en los problemas de investigación habituales en un campo determinado. (...) Los efectos de la investigación aplicada se notan indirectamente a largo plazo. (...) Los estudios aplicados estimulan la investigación posterior, sugieren nuevas teorías acerca de la práctica y pueden alentar el desarrollo metodológico. Sirve de ejemplo el desarrollo de estadísticas más apropiadas para el estudio de los fenómenos relacionados con el rendimiento escolar. (McMillan et al, 2005, p. 23)

En ésta investigación se quiere dar una solución a la problemática de la falta de actividad multidisciplinar en la escuela tradicional donde se dividen las materias y el tiempo de su trabajo en compartimentos estanco. De igual manera se quiere dar solución a la profunda problemática del aislamiento u omisión, cada día mayor, de las humanidades en la educación escolar. Se cree que haciendo uso del arte y la creatividad como instrumento de aprendizaje, el rendimiento escolar será mucho mayor, y el beneficio indirecto del paso por la educación altamente significativo.

La investigación Evaluativa, se ocupa de una práctica concreta en una situación o situaciones determinadas. La práctica puede ser un programa, un producto o un proceso, pero la situación es crucial. La investigación evaluativa juzga el mérito y el coste de una práctica concreta en función de los valores que priman en la situación. La evaluación determina si la práctica funciona. Además, también analiza si los costes que suponen su desarrollo, aplicación y extensión compensan. Los costes pueden ser los materiales, el espacio, el personal implicado, el estado de ánimo del profesor y/o el apoyo de la comunidad. (...) La investigación evaluativa requiere, normalmente, un entrenamiento previo en distintas metodologías y disciplinas así como en habilidades comunicativas e interpersonales. (McMillan et al, 2005, p. 24)

Metodológicamente, se recibirán conocimientos acordes con la profesión docente, la investigación que se lleva a cabo y la hipótesis que se defiende en ella para formular una evaluación más rica y completa.

Aun viendo estos tres aspectos de la investigación, se puede cerrar mucho más el círculo a través de una de las dos variantes de investigación evaluativa, como es la Investigación-Acción. La otra variante, serían los estudios o análisis políticos donde entraría el *Libro Blanco de la educación*, pero no se va a profundizar más en ello pues no es el tipo de investigación que aquí se realiza.

Lewin, al cual se le adjudica el primer uso de la investigación-acción, identifica cuatro fases en él (planificar, actuar, observar y reflexionar), cada una de ellas realizadas en este estudio. No existe un criterio exacto y de acuerdo común entre los expertos, pero sí existen algunos puntos que todos ellos comparten como válidos para este tipo de investigación. Entre ellos se encuentra de manera destacable la acción.

La investigación-acción es una forma de investigación llevada a cabo por parte de los prácticos sobre sus propias prácticas” “La investigación-acción es una forma de búsqueda autorreflexiva, llevada a cabo por participantes en situaciones sociales (incluyendo las educativas) para perfeccionar la lógica y la equidad de a) las propias prácticas sociales o educativas en las que se efectúan estas prácticas, b) comprensión de estas prácticas, y c) las situaciones en las que se efectúan estas prácticas. (Kemmis, 1998)

Durante la parte práctica de esta investigación, se han buscado métodos para estudiar y resolver la problemática parcial educativa a la que va dirigida. Se han llevado a cabo procesos de investigación con diferentes recursos adaptados a los alumnos implicados en cada momento. Parte muy activa por parte del profesor-investigador por ser la acción uno de los pilares de esta investigación y por tener que gestionar actividades con todo el elenco de educación formal escolar, de Infantil a Bachillerato. De manera que sobre los procesos llevados a cabo en el aula, es de donde se sacan conclusiones y se modifican para su mejora en la siguiente sesión de aprendizaje, en constante búsqueda de un modelo útil y práctico para todo el elenco del profesorado, por lo que todo ello se encuentra bajo un prisma de autorreflexión permanente. Sólo a través de la práctica y la acción del investigador se ha podido llevar a cabo esta

investigación y se han podido sacar conclusiones válidas que certifiquen la hipótesis planteada.

Por todo lo anotado hasta ahora, puede concluirse que esta investigación es fundamentalmente Cualitativa, que comparte funciones en cada uno de los tres casos expuestos (Investigación Básica, Aplicada y Evaluativa) siendo de claro entendimiento la especial conexión con la variante de investigación evaluativa, Investigación-acción. Como Investigación práctica y empírica que es, trabaja los aspectos de comprobación de teorías de aprendizaje aplicados a la especificidad del arte y por supuesto haciendo uso de la creatividad, aspecto que abarca todo tipo de inteligencia y no es exclusivo del arte; todo ello, atendiendo a la problemática de la ausencia de multidisciplina y humanidades de forma general en la educación. Para comprobar todo esto, sólo puede hacer uso de la empírica.

Una vez queda claro el tipo de investigación a la que se enfrenta este estudio se puede mostrar de forma más funcional cómo se ha ido trabajando durante estos años.

Primeramente, puesto que se va defender durante toda la investigación el carácter multidisciplinar de la educación. Se buscan unos guías acordes con ello a modo de tutela, por ello pertenecen a áreas de conocimiento diferentes, pues propicia sobre los ámbitos educativos una proyección amplificada, otorgando, un atractivo especial y de gran riqueza para la investigación por su punto de vista diferente, complementario y creativo. Valores que se encuentran en la esencia de la propuesta defendida en esta Tesis. Añadiendo que se considera un lujo reforzar e ilustrar con la aplicación de los principios desarrollados como hipótesis de multiplicidad e intercambio, el trabajo colaborativo de estos directores, pues proceden de diferentes Áreas de Conocimiento y entidades Educativas.

Dentro de ser una investigación básicamente práctica, no es óbice para necesitar una igualmente buena información y formación teórica para llevar a buen fin todo el trabajo realizado, para ser directos y efectivos durante todo el tiempo que dura el estudio.

Por ello podemos decir que establecemos dos bloques de trabajo, el teórico y el práctico.

- **Marco teórico:** En él se encuentran cursos, congresos, jornadas de formación, etc. enfocadas al conocimiento de la propia teoría y además al de la práctica, de manera que se enriquece el proceso práctico de la investigación a la vez que profesionalmente como docente.

Igualmente en este apartado hay que nombrar la imprescindible labor de lectura y estudio de los teóricos y expertos en educación, sin los cuales sería imposible realizar una investigación de calidad.

Se han asistido a más de 22 Cursos o jornadas relacionadas con la educación a lo largo de los dos últimos años. Si bien, por razones de interés personal, puesto que ya se había manifestado la inquietud que luego lleva a esta investigación, se empieza a asistir a cursos de innovación y creatividad en el aula con bastante antelación.

Atendiendo a diferentes áreas de estudio; expertos en pedagogía, psicología, educación, plástica, arte; especializados en mediación, teoría y práctica educativa de manera general, y de manera específica con el arte, la creatividad o el museo como recurso. De la misma manera que se estudian propuestas y proyectos educativos en marcha o ya realizados que contengan premisas similares a las aquí buscadas.

- **Marco práctico:** Existen tres investigaciones docentes con carácter práctico realizadas. En todas ellas se mantienen las premisas de fomentar y hacer uso de la cultura, la multidisciplina, la interdisciplina, la experimentación y la creatividad con el arte como recurso. A raíz de ellas, al realizar su evaluación y junto al estudio riguroso del marco teórico, se cree que, el poder aunar este tipo de proyectos bajo el mismo techo en el ámbito escolar es beneficioso para un aprendizaje holístico y profundo del individuo. Por ello se ha dividido el Marco teórico en dos partes, PARTE I y PARTE II.

PARTE I del marco práctico de la investigación: En ella se establecen estas tres investigaciones reales, las cuales, al ser independientes unas de otras en tiempo, destinatarios y temática, se desarrollan de forma individualizada.

Se establece en cada una de ellas los puntos principales de cada pequeño estudio práctico real, como son:

- Una fundamentación conceptual del proyecto.
- El trazado de los objetivos.
- Una metodología a seguir.
- El desarrollo del proyecto.
- Una evaluación de resultados obtenidos con la consecución de los objetivos y en qué medida.

De estas tres investigaciones, la principal y desarrollada de forma prologada y permanente durante los cursos escolares, desde 2008, es la creación de el *Proyecto Arte y Cultura* del centro donde se realiza. Fue ideado y propuesto a finales del curso 2007-08 apoyado por el Departamento de Plástica del colegio, y aceptado por el Consejo Rector del centro. Fue puesto en marcha en el curso 2008-09, con lo que cuando se comenzó esta investigación oficialmente ya llevaba 4 años de rodaje. El *Proyecto Arte y Cultura* como se desarrollará más adelante, no solo implica su dirección y coordinación, éste supone la realización de aproximadamente 42 actividades anuales de creación artística en el aula en todos los niveles educativos a lo largo de todo el curso escolar (de Infantil a Bachillerato); con el arte como mediador del aprendizaje se trabaja de manera multidisciplinar una materia diferente a la Ed. Plástica en conexión con una entidad cultural como un museo o una sala de exposiciones. De esta manera se deja constancia de dos cuestiones primordiales. A través del arte podemos llegar a todas nuestras materias de conocimiento, todo lo plástico no es exclusivo de la asignatura de plástica y la más importante el conocimiento es multidisciplinar. En esta línea, se realizan clases, visitas a entidades culturales y talleres de reflexión y aprendizaje práctico.

Como realización de proyecto corto en el espacio como es un viaje de estudiantes, este estudio se compone de tres años consecutivos realizando el proyecto *Dibujo Científico, Cuaderno de viaje*. Un viaje escolar básicamente multidisciplinar e interdisciplinar, donde estaban implicados el departamento de ciencias y el de plástica. Este viaje se ha realizado durante tres años en época de verano con alumnos de 4º ESO y 1º Bachillerato con la necesidad de ser alumnos más mayores por características del mismo y la implicación de nuevas asignaturas en su esquema escolar. Realizado verano 2008-2010-2011. Los alumnos asisten a un curso teórico-práctico donde reciben clases

y toman parte activa de la práctica de las mismas como es la observación del comportamiento de cetáceos, tortugas, avistamientos, análisis de comportamiento, dibujo científico y cuaderno de viaje. Se adapta a una actividad anual ya establecida por el centro y se diseña (genera) un viaje multicultural y multidisciplinar, donde se aúnan Ciencia, Cultura y Arte a través de la realización, como hilo conductor, de un cuaderno Científico- Cuaderno de viaje.

Como proyecto único pero prolongado en el tiempo a lo largo de 2 cursos escolares, *Caminando por el arte* es un proyecto que diseña un recorrido educativo plástico-artístico. Se ha pintado sobre un muro de 40 metros de largo por 2 m. de alto aproximadamente donde se han plasmado todos los contenidos de trabajo de la etapa de infantil y se han integrado 60 obras de arte en convivencia con ellos. Se establece como material didáctico infantil fuera del contexto usual docente, este mural se inicia en 2007 y la primera parte que incluye pintar el muro didáctico de 80m², se termina en Mayo de 2009. Con 60 obras de arte popularmente conocidas para generar una relación habitual con ellas y no tratarlas como algo excepcional y aislado de la educación del niño.

PARTE II: En ella se muestra la posibilidad de trabajar con un proyecto artístico cultural en un centro educativo. Bajo las claves del diseño de la propuesta, se establece una fundamentación del mismo, los elementos, miembros pertenecientes y pautas más importantes para su realización, así como una muestra de acciones tipo del proyecto.

Estos tres Proyectos educativos, junto a la propuesta de un proyecto artístico cultural en un centro escolar, conforman la investigación práctica de esta tesis y son prueba fehaciente del objetivo que marca la posibilidad de trabajar de manera multidisciplinar, la cultura y la creatividad con el uso del arte como herramienta sin modificar el programa curricular de cualquier nivel educativo.

Por las circunstancias temporales la metodología investigación-acción a la que pertenece este estudio, se organiza de la siguiente manera: el trabajo práctico se desarrolla a lo largo del curso escolar combinándolo con una parte teórica de formación y estudio de expertos, aunque esto último en menor medida.

Es durante la época no escolar, cuando no se puede efectuar la investigación práctica con el alumnado, cuando se avanza y estudia a los teóricos y especialistas en esta materia, además de reflexionar sobre el trabajo realizado de forma activa.

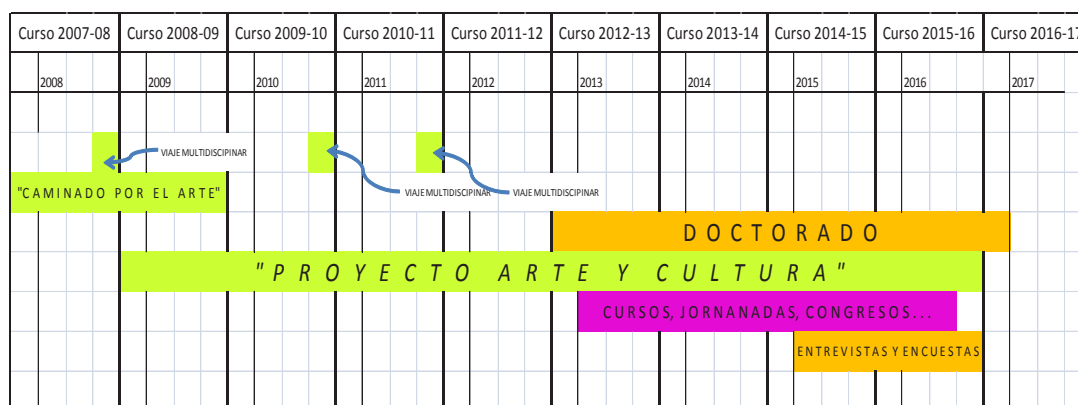


Figura 2: Cronograma general de los Proyectos y de la investigación de Tesis

En el cuadro presente, se puede apreciar la cronología de realización de la investigación práctica de esta tesis. La investigación práctica comenzó con anterioridad a la inscripción formal del estudio debido al carácter vocacional del interés por la mejora educativa.

5.2 Herramientas de recogida de datos

Se considera pertinente mostrar la metodología realizada in-situ acorde con los objetivos planteados. De los objetivos principales de la investigación, ya nombrados, parten otros derivados que son los que establecen la estructura metodológica a desarrollar.

Del principal “Determinar si la implantación de un *proyecto artístico cultural* que utiliza el arte como mediador, fomenta el interés por la cultura, favorece la multidisciplina, la creatividad, la experimentación y el trabajo interdisciplinar en un centro educativo”, podría derivarse el objetivo: “Visibilizar la investigación de manera que avale y apoye las hipótesis y el proceso de la misma”.

Para ello, se redacta un pequeño texto explicativo acerca del Proyecto que acompaña a cada una de las circulares informativas que se envían a los padres y que deben firmar para autorizar a sus hijos a asistir a la actividad. En esta circular, se informa de los objetivos de la actividad y todo lo que esta comprende (salida al museo, clase previa y talleres posteriores).

Igualmente, al finalizar cada curso lectivo, se incluye un breve resumen de las actividades realizadas en el anuario escolar que recibe cada alumno.

Las actividades realizadas a lo largo del curso, se cuelgan en la página web con algún comentario y fotos de la misma.

En el último año se ha querido dar una mayor repercusión exterior enviando comunicaciones a congresos o jornadas educativas, las cuales han sido aceptadas en su mayoría.

Se persigue un estudio práctico de la utilidad del arte en el aprendizaje, y nos centraremos en un tipo de investigación cualitativa.

Para ello se busca y recopilan, tanto ideologías y teorías de investigadores internacionales que apoyen esta teoría como casos concretos y prácticos que se hayan llevado a cabo en éste campo.

En la siguiente tabla se pueden observar las herramientas utilizadas para contestar a los diferentes objetivos de la investigación.

Tabla 3
Herramientas utilizadas para contestar al objetivo

<p>Bajo el Objetivo Principal de “Determinar si la implantación de un <i>proyecto artístico cultural</i> que utiliza el arte como mediador, fomenta el interés por la cultura, favorece la multidisciplina, la creatividad, la experimentación y el trabajo interdisciplinar en un centro educativo”, se plantean nuevos objetivos generales.</p>		
OBJETIVOS GENERALES		
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	HERRAMIENTAS PARA LA RECOGIDA DE DATOS	CAPITULO Y EPIGRAFE DEL ÍNDICE
<p>1. Revisar las instituciones, autores o metodologías que desde la cultura y la pedagogía han sido partícipes en la relación Arte y Escuela.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Revisar Tesis doctorales que han llevado cabo un estudio similar o relacionado con el de ésta investigación. • Revisar expertos en educación general y específica de las artes y multidisciplina. • Metodologías principios del siglo XX pero actualmente válidas, en activo y adquiriendo mayor interés. • Metodologías Innovadoras, de la segunda parte del siglo XX y actuales del siglo XXI. • Revisar y contactar con centros o personal docente que imparta este tipo de metodologías. • Revisar Proyectos educativos que multidisciplinarios y con el arte como recurso. • Biblioteca. • Cursos y Jornadas de educación. 	<p>2. Justificación. 3. Antecedentes y estado de la cuestión. 5. Metodología. 6. Marco Teórico. 6.2 Metodologías y recursos docentes. 6.3 Proyectos educativos de carácter multidisciplinar.</p>

<p>2. Comprobar si el <i>proyecto artístico cultural</i> diseñado puede integrarse en el sistema educativo actual</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Revisar la ley educativa. BOE • Revisar programación Educativa. (BOCM) • Entrevista a José Cuerva (Director del CRIF-ACACIAS) • Entrevistas y estudios de Investigaciones y Proyectos Educativos similares a las actividades del “Proyecto Arte y Cultura” (Colegio Newman. Proyecto “Itinera” etc..). • Entrevistas personal docente con amplia experiencia en distintos ámbitos de la profesión. • Investigación práctica a través de los Proyectos “Arte y Cultura” “Dibujo científico-cuaderno de Viaje” “Caminando por el arte”. • Entrevistas a organizaciones y entidades con el uso del arte como herramienta (Museos, Empresas). 	<p>2. Justificación.</p> <p>3. Antecedentes y estado de la cuestión.</p> <p>6. Marco teórico.</p> <p>6.1 Leyes educativas en relación al estudio.</p> <p>7. Marco Práctico.</p> <p>7. PARTE I. 7.1, 7.2, 7.3: Proyectos de escuela basados en <i>Arte-Cultura-Creatividad-Multidisciplina-Interdisciplina y Experimentación</i>.</p> <p>7.4 PARTEII: Diseño de un Proyecto artístico Cultural.</p> <p>9. Conclusiones generales.</p> <p>Anexo VII</p>
<p>3. Determinar si el diseño y la implementación de este <i>proyecto artístico cultural</i> en un centro escolar ha fomentado la cultura, la multidisciplina, la creatividad, la experimentación y el trabajo interdisciplinar</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Departamento Creado en 2008-09. Con anterioridad 2007-08 Muro multidisciplinar en el centro Diseño y realización del Muro Artístico-Pedagógico. • Visibilidad del Proyecto. (Fotos, Información, Cuadros visuales, Exposiciones, Folletos) • Fotos de muro. • Cuadro de salidas (280 salidas realizadas) y texto explicativo del proyecto. • Noticias en Web del Centro y Circulares de cada actividad realizada. 	<p>7. MARCO PRÁCTICO.</p> <p>7. PARTE I. 7.1, 7.2, 7.3: Proyectos de escuela basados en <i>Arte-Cultura-Creatividad-Multidisciplina-Interdisciplina y Experimentación</i>.</p> <p>7.1.5 Evaluación <i>Proyecto arte y cultura</i>.</p> <p>7.2.5 Evaluación <i>Viaje Multidisciplinar</i></p> <p>7.3.5 Evaluación <i>Caminando por el arte</i>.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Encuestas alumnado de 5º, 6º de Primaria; 1º, 2º, 3º y 4º ESO acerca del Proyecto Arte y Cultura. • Diseño y participación Viaje Multidisciplinar. • Encuestas alumnado de “Dibujo Científico-Cuaderno de viaje” • Diseño y creación de nuevos espacios plásticos en el centro (Nuevos muros diseñados y pintados por alumnos) • Encuestas Profesorado. 	<p>7.4 PARTEII: Diseño de un Proyecto artístico cultural.</p> <p>7. Evaluación general de la investigación Personal</p> <p>9. Conclusiones generales.</p>
--	---	---

6. MARCO TEÓRICO

Para sentar una base firme en el proceso y desarrollo de este estudio, el Marco Teórico que lo conforma se articula a través de dos puntos:

1. Una revisión de las leyes educativas españolas de los últimos años. Partiendo de la llamada Ley Moyano hasta la actual LOMCE. Estas leyes se estudian de manera genérica y de manera específica en la evolución de las materias y áreas de conocimientos relacionadas con las artes y las humanidades. Sin conocer esta base y evolución no podríamos apreciar ciertos cambios, reflejo de la sociedad y detonantes de del necesario cambio educativo. Así como conocer específicamente el campo sobre el que se trabaja, como son las Artes y las humanidades.

2. Se hace una revisión de las metodologías educativas más importantes desde principios de siglo hasta ahora. Este estudio se hace necesario al estar inmersos en un proceso de cambio significativo en el que afloran nuevas metodologías fruto de las nuevas tecnologías y la nueva sociedad. Al igual que aparecen metodologías nuevas, renacen otras iniciadas en el siglo XX que toman fuerza en la actualidad debido a su prospección y a sus altas posibilidades, las cuales también forman parte de este estudio.

Por el carácter empírico de esta investigación perteneciente a la variante evaluativa de Investigación-Acción, se han realizado tres investigaciones independientes que comprenden la PARTE I del Marco Práctico. Aunque estén integradas como investigación práctica, todas ellas poseen un marco teórico propio, pero además, comparten la fundamentación de este estudio. Es por ello que en cada uno de los proyectos expuestos y explicados, se muestra el marco teórico individualizado desarrollado en la fundamentación de cada uno de ellos.

De esta manera, en los proyectos pertenecientes al marco práctico como son: *Proyecto Arte y Cultura; Dibujo científico, cuaderno de viaje y Caminando por el arte* se encuentra incluida la fundamentación teórica de la investigación, al tiempo que desarrollada una más específica del propio proyecto en sí, la cual está incluida en los sub-apartados de la exposición de los mismos. (Fundamentación, objetivos y metodología).

6.1 Leyes educativas en relación al estudio

En cuanto al sistema educativo, en concreto en España, se han intentado varios cambios en los últimos 40 años. Desde la reforma liberal de 1857 pasaron más de 100 años para tener un cambio de los principios básicos de la educación nacional. La primera gran reforma se llevó a cabo con la Ley General de Educación 1970 (la que se recuerda como EGB-BUP Y COU...) y desde aquí comienza un “Vía Crucis” de reformas o intento de reformas, siendo demasiadas para tan poco tiempo, y no parece que encaje ninguna. Pero, la estructura interna, es la misma que la originaria Ley Moyano, luego no son los paradigmas los que se han cambiado, sino solo lo exterior. No es una nueva manera de dar clase, con objetivos actuales lo que ha cambiado, si no, una nueva organización de los contenidos con el mismo sistema. Igualmente hay que tener en cuenta que ésta Ley Moyano que se pone en marcha en 1857, comienza su gestación en 1812, con las Cortes de Cádiz. Por lo que se estuvo gestando durante 45 años hasta que se puso en marcha. Los mismos años, casualmente, son los que han pasado desde la LGE hasta hoy 2016 durante los que se han aprobado 7 leyes de las que han sido vigentes 5 de ellas.

Leyes aplicadas y derogadas, o ni siquiera comenzadas a aplicarse, que demuestran una crisis profunda tanto en la forma como en el fondo de la situación educativa Española.

Aunque durante la democracia se han hecho grandes avances, en España seguimos teniendo un problema importante: la alternancia democrática da lugar a políticas de distinto signo que reforman el sistema educativo de manera constante -y opuesta-, produciendo una inestabilidad legislativa que impide o menoscaba que las políticas alcancen sus objetivos de mejora. (Puelles 2008)

Se considera pertinente hacer una pequeña revisión de las leyes educativas, comenzando por la importancia que le dan las propias leyes al valor de la educación. En todas ellas, desde la Ley Moyano de 1857 defienden la necesidad de la educación como base fundamental del desarrollo individual y colectivo, a la vez que el carácter imprescindible de una educación la calidad para generar una sociedad de gran riqueza cultural, científica y por lo tanto próspera.

En España, la primera reforma profunda de la educación desde la ley Moyano (1857), fue la Ley General de Educación en 1970, si se atiende a los preámbulos de las distintas leyes educativas que se han ido poniendo en marcha desde entonces, en todas ellas se puede leer la importancia de la educación para el progreso de una sociedad:

Son fines de la educación en todos sus niveles y modalidades:

Uno. La formación humana integral, el desarrollo armónico de la personalidad y la preparación para el ejercicio responsable de la libertad, (...); la integración y promoción social y el fomento del espíritu de convivencia (...)

Dos. La adquisición de hábitos de estudio y trabajo y la capacitación para el ejercicio de actividades profesionales que permitan impulsar y acrecentar el desarrollo social, cultural, científico y económico del país.

Tres. La incorporación de las peculiaridades regionales, que enriquecen la unidad y el patrimonio cultural de España, así como el fomento del espíritu de comprensión y de cooperación internacional. (LGE 1970)

A lo largo de la historia, las distintas sociedades se han preocupado por su actividad educativa, sabedoras de que en ella estaban prefigurando su futuro.

(...)

Toda transformación, grande o pequeña, comprometida con el progreso social ha venido acompañada, cuando no precedida, de una revitalización e impulso de la educación, de una esperanza confiada en sus posibilidades transformadoras.” (LOGSE 1990)

Para la sociedad, la educación es el medio de transmitir y, al mismo tiempo, de renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan, de extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, de promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social.

...Por ese motivo, una buena educación es la mayor riqueza y el principal recurso de un país y de sus ciudadanos.(LOE 2006)

Nuestras personas y sus talentos son lo más valioso que tenemos como país. Por ello, todos y cada uno de los alumnos y alumnas serán objeto de una atención, en la búsqueda de desarrollo del talento, que convierta la educación en el principal instrumento de movilidad social, ayude a superar barreras económicas y sociales y genere aspiraciones y ambiciones realizables para todos.

...La educación es el motor que promueve el bienestar de un país. El nivel educativo de los ciudadanos determina su capacidad de competir con éxito en el ámbito del panorama internacional y de afrontar los desafíos que se planteen en el futuro....El éxito de la transformación social en la que estamos inmersos depende de la educación.

...Nunca hasta ahora la educación ha tenido la posibilidad de ser un elemento tan determinante de la equidad y del bienestar social.” (LOMCE 2013)

Los extractos de estas leyes educativas reflejan la importancia de la educación en el progreso y transformación social. Pero, todas ellas abordan los cambios de manera similar. En todas ellas se revela la educación como elemento de riqueza de un país y motor de la sociedad. En todas ellas se promueve la idea de cambio y el deber de ir adaptándose a la sociedad. Pero si se analizan los cambios posteriormente propuestos en cada una de ellas, no son tan radicales como se anuncian. El cambio educativo debe ir mucho más allá, pues no se trata de expresar lo mismo con diferentes palabras acerca de la importancia de la educación y que ésta necesita una mejora. Si no de establecer un cambio verdadero.

Los medios de comunicación asoman quejas o comentarios relacionados con esta necesidad de cambio educativo para generar una sociedad próspera. “Avanzar en cultura es avanzar como país. Todo lo que se pueda invertir en cultura y educación es un avance a corto y a largo plazo” Ainhoa Arteta.

El hecho de que sea frecuente encontrar referencias en los medios de comunicación a la situación educativa, alude a la importancia de ésta en la sociedad y al

mismo tiempo, por el carácter de las observaciones realizadas, a esa necesidad de revisión y adaptación que preocupa en educación.

Para poder transmitir la necesidad de búsqueda de una nueva educación y la importancia de la investigación educativa, hay que recordar que los sistemas educativos nacionales surgen en Europa a principios del siglo XIX a raíz de la Revolución Francesa. En España, la Constitución de 1812 incorpora la idea de la educación como un entramado en cuya organización, financiación y control debe intervenir el Estado, con lo que ahí es donde se sientan las bases para el establecimiento del sistema educativo español. Sin embargo, su concreción definitiva culmina con la aprobación, en 1.857, de la llamada Ley Moyano.

Para poder comprender mejor esta situación, se repasan muy brevemente los 9 sistemas educativos españoles desde hace 160 años, donde se hace notar que 8 de los cuales pertenecen a los últimos 47 años.

1857 Ley Moyano (por ser Claudio Moyano Ministro de Fomento en ese momento) fruto del consenso entre progresistas y moderados, y significó la consolidación definitiva del sistema educativo liberal y el comienzo de la estabilidad del desarrollo de la instrucción pública, sobre todo en el nivel legislativo y de administración, durante más de un siglo.

1970 LGE – Ley General de Educación (Ley Villar Palasi) Regula y estructura por primera vez todo el sistema educativo español: 8 cursos EGB / BUP /FP/, nuevos métodos didácticos, introducción del Magisterio en la Universidad.

La LGE modernizó los estamentos y todo el sistema educativo en España. Siendo el cambio más revolucionario por su enorme ruptura con lo anterior y el momento en que se llevó a cabo.

1980 LOECE – Ley Centros Docentes Primera Ley aprobada después de la Constitución (1978), Introduce un modelo democrático en la organización de los centros educativos.

Esta ley no llegó a entrar en vigor, ya que fue recurrida en muchos aspectos por no adaptarse a la recién instaurada Constitución, siendo muchas las recusaciones, en

muchos de los casos aceptadas por el Tribunal Constitucional en diferentes sentencias en su contra. Empezó la regularización de la representación de la comunidad educativa en los centros, como por ejemplo las asociaciones de padres.

1985 LODE – Ley Orgánica del Derecho a la Educación No modifica el sistema educativo, pero crea nuevos organismos como el consejo escolar, las AMPAS, elección del director, concertación centros privados

..... por lo que incorporó como principal aportación la regularización del sistema de colegios concertados. Tampoco entró en vigor.

1990 LOGSE – Ley Orgánica General del Sistema Educativo Modifica todo el sistema educativo: educación obligatoria hasta los 16 años, implantación de la ESO, reducción del Bachillerato, flexibiliza el paso de curso, se crean dos niveles de FP, se implanta una nueva metodología pedagógica

..... Es la otra gran reforma del sistema educativo. Otorgó gran peso en las competencias educativas a las comunidades autónomas. Introdujo el concepto de "necesidades educativas especiales". Una de las muestras de que el currículo debía adaptarse al alumno y no al revés. Este es el inicio de lo que se considera desde esta investigación uno de los paradigmas educativos de la nueva educación “La atención a la diversidad”

1995 LOPEG - Ley Orgánica de la Participación, Evaluación y el Gobierno Reforma algunos puntos de la LOGSE referidos a la organización y funcionamiento de los centros educativos.

Redactó la participación de la comunidad educativa en las decisiones de los centros docentes. Tras la LOGSE que gestionaba más los aspectos metodológicos, esta ley organiza la gestión de la estructura directiva y organizativa.

No llegó a implantarse y fue muy rechazada por el profesorado por considerar que abría la puerta a la privatización de la enseñanza pública.

2002 LOCE- Ley Orgánica de Calidad de la Educación. Entró en vigor en 2003, pero su calendario de aplicación quedó paralizado por un Real Decreto tras el cambio de gobierno resultante de las elecciones del año 2004.

Es la primera ley del PP nunca llegó a aplicarse. Ya marcaba las intenciones de mayores competencias del Director y eliminar la Selectividad.

2006 LOE - Ley Orgánica de Educación Una Ley que funde la LOGSE, la LOPEG y la LOCE, manteniendo la estructura de la LOGSE.

Algunos de los puntos más polémicos de esta ley fueron la voluntariedad de la asignatura de Religión y la asignatura de Educación para la Ciudadanía.

Fue acusada de ser poco exigente, permitiendo la promoción con asignaturas suspensas.

2012 LOMCE (Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa).

Esta reforma de la LOE, en la que además el Estado se impone a las autonomías en la gestión de Competencias Educativas, cuenta con gran polémica social por diferentes motivos, entre los que destacan, el volver a dar validez académica a la asignatura de Religión, las pruebas de evaluación externa, el recorte de becas universitarias, aceptar conciertos educativos en colegios que separan por sexos, transmitir Competencias que pertenecían al Consejo Escolar al Director, en cuya elección también se pierde poder o potenciar la excelencia entre unos alumnos y otros.

(Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2004). El Sistema Educativo español. Madrid: MECD/CIDE)

Si se analizan estas leyes educativas desde LGE pasando por las 8 propuestas siguientes, hasta la última actual (LOMCE) se puede comprobar cuales son las diferencias y cambios propuestos en cada una de ellas con respecto a las anteriores, aunque no llegasen a implantarse por completo. Y, se puede apreciar cómo las diferentes leyes, realmente no generan cambios significativos; de 8 tan solo 2 han sido determinantes y que cambiasen sustancialmente la educación, la LGE y la LOGSE. Todo el resto, incluida la actual LOMCE son pequeñas variantes pero con la base firme

de la LGE y la LOGSE. Esto, es apoyado y corroborado en diferentes ocasiones por expertos en el tema como Manuel Puelles Benítez (2008) o Antonio Cabrales con Antonio Ciccone (2012) en *La educación en España. Una visión académica* y Alejandro Tiana Ferrer (2009).

Aunque parece que España está en permanente reforma educativa, en los doscientos últimos años solo realmente tres son las que se han llevado a efecto. La reforma liberal de 1857 que transformó el sistema escolar del Antiguo Régimen. La reforma de 1970 que intentó modernizar la estructura del sistema educativo para adecuarlo a una sociedad inmersa en un intenso proceso de cambio y, finalmente, la reforma que se produjo en 1990 con la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), cuya estructura institucional, a pesar de los diversos cambios introducidos, permanece. (Puelles, 2008. p. 7).

En realidad, los grandes modelos del sistema educativo español en los últimos 50 años han sido dos, el de la EGB que implantó la LGE y el de la ESO que implantó la LOGSE. El resto son retoques sobre la LOGSE. No digo que sean retoques desdeñables, pero el modelo sigue siendo el mismo. (Tiana F. A. 2009).

Actualmente, nos encontramos en un momento de incertidumbre educativa globalizada, es por ello una tarea difícil el establecer un sistema educativo prospectivo, que perdure en el tiempo, pues incluso como comenta Iñaki Ortega (2014), doctor en Economía y directivo de Deusto Business School, “La velocidad de las innovaciones tecnológicas está provocando, que el 65% de los trabajos de los próximos años aún no se haya inventado.”

Esto supone en cierto modo que hay reformas que continuar haciendo para llegar a la consecución de uno de los objetivos más importantes de la educación escolar como es la preparación del futuro ciudadano en su salida al mercado laboral.

Los profundos cambios a los que se enfrenta la sociedad actual demandan una continua y reflexiva adecuación del sistema educativo a las emergentes demandas de aprendizaje.

La creación de las condiciones que permitan al alumnado su pleno desarrollo personal y profesional, así como su participación efectiva en los procesos sociales, culturales y económicos de transformación, es una responsabilidad ineludible de los poderes públicos. (LOMCE, Apartado III)

Esto hay que tenerlo presente con antelación, pues la enseñanza obligatoria se alarga con la LOGSE hasta los 16 años, pero es con esta edad cuando, aun sin tener la mayoría de edad legal, ya se puede acceder al mercado laboral. La educación tiene que ser capaz de ofrecer una formación completa al alumno, antes de este momento, y acorde con las necesidades laborales del momento, aun sabiendo, que la formación no tiene por qué haber terminado, pues la educación ofrece distintas vías formativas a las que acceder después de haber cursado 4º ESO. No sólo existe un Bachillerato y a continuación un Grado Universitario posterior a este curso de enseñanza obligatoria.

Si se toma como referencia, exactamente el primer párrafo de la Ley General de Educación (1970), tan lógicamente necesaria en su momento, donde dice:

El sistema educativo nacional asume actualmente tareas y responsabilidades de una magnitud sin precedentes. Ahora debe proporcionar oportunidades educativas a la totalidad de la población para dar así plena efectividad al derecho de toda persona humana a la educación y ha de atender a la preparación especializada del gran número y diversidad de profesionales que requiere la sociedad moderna. Por otra parte, la conservación y el enriquecimiento de la cultura nacional, el progreso científico y técnico, la necesidad de capacitar al individuo para afrontar con eficacia las nuevas situaciones que le deparará el ritmo acelerado del mundo contemporáneo y la urgencia de contribuir a la edificación de una sociedad más justa constituyen algunas de las arduas exigencias cuya realización se confía a la educación. (LGE 1970)

Estas palabras de hace más de 40 años, resultan muy actuales, sin embargo, no hay que olvidar que la sociedad se encuentra ante uno de los mayores avances y cambios de los últimos siglos. Todas las leyes desde la LGE se justifican de la misma manera ante la implantación de un nuevo sistema educativo. Pero, actualmente la necesidad de un nuevo sistema educativo es infinitamente mayor, y de igual manera debería redactarse con otro tipo de premisas más concretas. Todo esto es traído para

mostrar la cierta e imperiosa necesidad de un nuevo sistema educativo que aborde las realmente las nuevas necesidades de la sociedad, pero que sea prospectivo a su vez.

Si se mira en líneas generales, la educación sí ha ido adaptándose con pequeñas aportaciones a los nuevos tiempos. Por ejemplo actualmente se imparten materias desde temprana edad que antes comenzaban mucho más tarde como la informática actual o el uso de las TIC, éstas eran inexistentes originariamente en la LGE. Lógica y principalmente, porque era inexistente en la vida del ciudadano. Igualmente podríamos hablar del inglés, donde, el sistema educativo ha ido evolucionando y dándole importancia llamativamente.

Pero, estas nuevas adaptaciones de la educación generan nuevas problemáticas. Y éstas necesitan de una reforma más profunda para solucionarlas.

Si la sociedad de 1970 era muy diferente a la de 100 años antes, cuando se estableció la Ley Moyano, y por lo tanto lógicamente se debía reformar el sistema educativo, cuánto más necesaria será la reforma actual con los cambios tan profundos y vertiginosos que ha sufrido la sociedad en tan solo 40 años.

No obstante, para dejar clara la necesidad de una reforma integral, cabe recordar de nuevo que aún con todas estas nuevas propuestas educativas (9 contando la primera de 1857, de las cuales solo 5 han sido implantadas y 4 son derogadas), en todo este tiempo, se modifican materias y ciertas estructuras educativas, pero no se realiza una reforma integral de éstas estructuras. La reforma es necesaria, pero no significa cambiar todo partiendo de cero, ni quitar todo para poner otras cosas diferentes, sino, realizar un estudio profundo de la realidad educativa actual y reorientarla hacia donde dicen los expertos que debe ir. Y si las bases del sistema educativo español se establecen con la constitución española en 1812 para conformar una ley educativa que saldrá adelante en 1857 y que perdura hasta 1970, es pues destacable el esfuerzo de 45 años de estudio previo a una ley que resulta factible durante más de 100 años no exentos de cambios. Por esta razón, es comprensible su reforma al cabo de estos 100 años con la LGE. Por lo que siguiendo el mismo esquema que ha sido exitoso anteriormente, sería necesaria una nueva y profunda investigación contando con las investigaciones que se han realizado desde entonces, pues ayudarán a abocar en una ley que pueda adaptarse a los cambios y perdure en el futuro. Ya que, como se ha comentado, las leyes que han seguido a la LGE

y LOGSE, no han supuesto cambios reales y sin embargo tanto cambio superficial genera una situación de desorganización y confusión perjudicial para una formación integral de la persona.

De igual manera con otro tipo de aspectos de la educación, ya que los cambios sociales y los avances técnicos y tecnológicos han sido tan grandes que el hombre no lleva el mismo proceso mental, no sirven los modelos anteriores pues nuestra forma de mirar es diferente, por lo tanto nuestra forma de pensar, también.

Una de las revisiones de las que se habla en las nuevas propuestas educativas está centrada en el docente. Es clara la necesidad de fortalecer el cuerpo de profesorado hacia una profesionalización y unidad mayor.

No hay opción. La mejora de la educación pasa por la mejora del profesorado; la adecuación del sistema educativo al nuevo entorno global, informacional y transformacional pasa por una reforma acorde y a fondo de la profesión. Y la reforma de la profesión ha de abarcar cada una de las grandes fases de la trayectoria por la que discurre, esto es, de la carrera docente.

La primera fase a considerar es la formación académica inicial. (Fernández Enguita, 2016)

Durante *el XVI congreso nacional y VII congreso iberoamericano de pedagogía. Democracia y educación en el siglo XXI. La obra de John Dewey 100 años después* Es decir: SEP 2016., éste aspecto fue tratado en numerosas ocasiones, con diferentes opiniones acerca de qué tipo de trato debería darse a la formación del profesorado, pero en todo momento coincidentes en que era uno de los aspectos fundamentales a trabajar en el futuro para llegar a una mejora educativa total.

Siempre he alentado a mis amigos y alumnos más despiertos a convertirse en profesores. Siempre he pensado que la escuela la hacen, en primer lugar, los profesores. (Pennac, 2008, p. 47)

Los profesores López Rupérez y Fernández Enguita (SEP 2016. 1.) dejan claro en sus escritos, estudios y conferencias la necesidad de una renovación en la formación del profesorado. Fco López Rupérez expone que esta renovación del profesorado

debería ir encaminada al modelo MIR (Médico Interno Residente) destinada a la profesionalización del cuerpo de medicina español. De esta manera se realiza un proceso de formación destinado a la profesionalización del cuerpo de profesorado español, el cual, considera carente de una verdadera profesionalización y de transmisión generacional del conocimiento, es decir, compromiso de una generación con la siguiente. Compromiso que sí posee el cuerpo de medicina.

Para la transmisión de conocimiento hace falta una buena gestión en los procesos de investigación, gestión sobre la práctica de la docencia, enseñanza y formación. Esto consolida la profesionalización docente y produce el conocimiento experto. (SEP 2016. 1.)

Por lo tanto, “hace falta una buena formación en investigación educativa, para transmitir conocimiento”

Los auténticos protagonistas de la mejora educativa son los centros y los profesores. Hay que facilitar éste protagonismo para que sea efectivo” López Rupérez hace hincapié en esto pues “el futuro de la educación tendrá que apoyarse en el profesionalismo del profesorado, ya que no existen dos contextos educativos idénticos. No se puede predecir cómo serán las circunstancias en las que se desenvuelve el profesorado, pues no hay dos contextos iguales. Luego, habrá que fortalecer la profesionalización para apoyarse en ella. (López Rupérez, SEP 2016.1.)

Para López Rupérez sería necesario atender a dos fases primordiales: 1º La Selección y Formación Inicial y 2º La Profesionalización.

La primera fase, supone un cambio radical, no olvidemos que para comenzar los estudios de medicina las notas de corte del alumno son muy altas, mientras que las de acceso a magisterio son las más bajas. Hay opiniones que dicen que esto es uno de los condicionantes en la imagen que se ofrece de la profesionalización del profesorado hacia el exterior. Esa sería otra necesidad de cambio, el valor que se le da socialmente al maestro o profesor. En ocasiones socialmente, una exigencia inicial o un objeto de mayor valor a la hora de comprar, nos está condicionando a pensar que tiene mayor calidad y status, sea cierto o no. Por lo tanto esa selección inicial es primordial, primero

para obtener un profesional con un buen potencial y además de cara a la sociedad le otorga un mayor valor.

Lo menos que puede decirse de los estudios de magisterio, en cualquiera de sus variantes, es que son cortos y poco exigentes.

...El bajo nivel relativo del estudiantado de magisterio es producto, por una parte, del propio alumnado. Una elevada relación oferta/demanda de plazas produce una nota de acceso baja, no importa que se mida por la nota de corte o de otro modo (media, mediana, cuartiles...). Elevar la demanda pasaría por prestigiar la profesión docente o quizá simplemente por no desprestigiarla y esto, a su vez, por desterrar esos tópicos sobre sus bajos salarios, su escaso prestigio, etc., que ya hemos visto que son ajenos a la realidad e irónicamente difundidos, más que nadie, por la propia profesión.

... también puede atenderse al proceso, es decir, a los años que los alumnos pasan en esos estudios, qué aprenden en ellos, qué nivel de esfuerzo se les requiere y cuán exigente resulta, en suma, la selección año a año, asignatura a asignatura. Y sin olvidar que, si se pretende un nivel de formación académica dado (el correspondiente al grado o al máster, según cuál sea el caso), el tiempo dedicado debe ser el mismo que en cualquier otra especialidad, no un año menos (de cuatro o tres) o un cuatrimestre menos (de dos a uno), como ahora sucede. (Fernández Enguita, 2016)

De esta manera, con una importante selección inicial y posterior formación, que deberá ser igualmente buena, pasamos al segundo paso, el de la Profesionalización.

El Libro Blanco, emitido en Diciembre de 2015 y dirigido por José Antonio Marina, Carmen Pellicer y Jesús Manso, dedica dos de sus tres partes al docente, y en especial la segunda a la formación del mismo: PRIMERA PARTE: “Los docentes y la transformación del sistema educativo”. SEGUNDA PARTE : “La profesión docente”.

Una profesión con identidad “fuerte” se define por tener unos conocimientos propios y unas competencias específicas, organizados y adquiridos en un marco de aprendizaje ampliamente reconocido y derivado de la investigación, la formación y el entrenamiento a un alto nivel; y una preparación para aplicar ese

conocimiento y ejercer esas competencias en interés de otros“. Andy Hargreaves y Michael Fullan consideran imprescindible desarrollar lo que denominan “capital profesional” de los docentes, para llevar a cabo cualquier transformación de la escuela. Señalan tres tipos de capital: capital humano (el talento de los individuos), capital social (la inteligencia colectiva de un grupo), capital decisional (la sabiduría y pericia para comprender bien a los alumnos adquiridas a lo largo de la experiencia) (14 (Fullan, Michael y Hargreaves, Andy “Capital Profesional”. Morata, Madrid, 2014. Consultar también: Leana, C.R. “The missing link in school reform”. Stanford Social Innovation Review, 9(4), 34, Otoño 2011).

...El sistema educativo español –como el de las demás naciones de la UE- se basa en un sistema de “competencias básicas”, que para ser enseñadas exigen ya un modelo diferente de profesor” (Libro Blanco p. 35. Diseño de la profesión docente. 1.- Las etapas de una profesión de alto nivel)

Pero, de igual manera que en cambios anteriores, para que se produzca este cambio en profundidad, toda la sociedad debe estar implicada, al igual que la política. Ya que, como dice la LOMCE, “es una responsabilidad ineludible de los poderes públicos”.

Nos parece conveniente que la sociedad conozca mejor el mundo educativo, que tanto va a influir en su vida, para que esté dispuesta a colaborar con él. Necesitamos un pacto social por la educación, que impulse un pacto político, y los autores desearíamos contribuir a crear el clima necesario para conseguirlo (Libro blanco, 2015, p. 5)

El *Libro Blanco* muestra de manera clara y sencilla la importancia de una nueva reforma educativa y la urgencia con que se debe actuar al respecto.

Las cuestiones educativas afectan a toda la ciudadanía y reclaman de ella colaboración, porque “para educar a un niño hace falta la tribu entera”.

...Nuestro mundo se encamina hacia una “sociedad del aprendizaje”. La nueva frontera educativa amplía sus límites, coloniza nuevos territorios. Los años de aprendizaje no se terminan en la escuela, sino que duran toda la vida. El período

escolar no es el fin de nada, sino la preparación para otro tipo de educación continua.

...La razón de esta convulsión es fácil de comprender. Aprender es el recurso de la inteligencia para sobrevivir y progresar en un entorno cambiante. Cuando esos cambios eran lentos, una etapa breve de formación servía para toda la vida. Pero nos encontramos inmersos en un cambio acelerado, lo que exige aprender continuamente, velozmente.

...Esta situación hace más transcendental y difícil el papel de la escuela, que se enfrenta al reto de preparar a nuestros alumnos para ese imprevisible futuro.

...La escuela va a adquirir un nuevo protagonismo y unas nuevas responsabilidades, y tiene que prepararse para ello.

...Se trata de la alegría de aprender y del placer de usar lo aprendido en todos los aspectos de la vida. (Libro Blanco, 2015, p. 5 -7)

En estas palabras, donde podemos encontrar que la necesidad de una nueva educación es evidente, se transmite la importancia de la educación y la relevancia de un nuevo sistema que se adecúe a los tiempos y las nuevas necesidades de la sociedad.

Pero, para poder establecer esta reforma educativa, no hay que olvidar lo comentado anteriormente, que es necesario un estudio profundo de la educación y que se realice de manera globalizada. Para ello, es fundamental tener acceso a referencias y estudios relacionados con la misma. Investigaciones que van mucho más allá de la importante, pero no única, revisión de las leyes. Desde hace más de un siglo hay expertos y profesionales que pusieron en marcha proyectos, métodos y programas educativos que ya en su momento tuvieron éxito y el tiempo les sigue dando la razón en cuanto a su eficacia. En España, que había sufrido un estancamiento de décadas, quizás esperando un cambio de ley definitivo, actualmente se está produciendo una puesta en marcha, generada por los propios centros o profesores, de nuevas metodologías e innovaciones educativas al tiempo que rescata algunas de éstas metodologías iniciales. La investigación educativa ha sido desde el siglo XIX uno de los campos más desarrollados y relevantes en este mundo de la investigación, cuando la pedagogía adoptó la metodología científica como instrumento fundamental para constituirse en

ciencia. Dada la lógica importancia que tiene la formación del individuo para una sociedad, la investigación educativa surge de manera natural, aunque sea a partir del siglo XIX cuando se le aporta este término, siendo llamada “Pedagogía experimental” con anterioridad. “La indagación, la búsqueda, la investigación, forman parte de la naturaleza de la práctica docente. Lo que se necesita es que el profesor, en su formación permanente, se perciba y asuma, por ser profesor como investigador”. Freire (1988) Esa necesidad de investigar surge de manera innata en el profesor vocacional, el cual necesita probar para innovar y mejorar por la necesidad de ofrecer una buena formación a su alumnado. Estas investigaciones poderosamente empíricas en su mayoría, son imprescindibles en ocasiones para comprender la problemática real de un tipo de alumnado o materia a trabajar.

Unas investigaciones derivan en otras y todas ellas se adaptan a las necesidades específicas del investigador. Por todo ello, es muy importante y necesario revisar las realizadas para generar unas nuevas e ir adaptándolas a la sociedad del momento. Podría decirse que cada investigación supone un cuaderno de bitácora en el que se anotan aciertos, errores y conclusiones, para que el siguiente viaje realice sus avances y aprenda tanto de errores como de aciertos. Al ser un proceso tan específico y que abarca tanto contenido, la investigación se hace imprescindible, tanto para adaptarla a necesidades concretas, como para avanzar y no repetir lo ya realizado. Esto supone que será un campo de proceso lento, pero constante avance.

McMillan, J. H. & Schumacher, S. nos ofrecen algunas de las razones por las cuales, la investigación educativa y por lo tanto la revisión de otras investigaciones es de suma importancia:

1. Los educadores están constantemente intentando entender los procesos educativos y deben tomar decisiones profesionales. Estas decisiones tienen efectos inmediatos y a largo plazo sobre otras personas: estudiantes, profesores, padres y finalmente nuestras comunidades y nuestra nación. ¿Cómo adquieren los educadores sus conocimientos para tomar decisiones?

2. Los estamentos políticos no educativos, como el estado y las autoridades e instituciones regionales, han ido introduciendo cada vez más cambios en la educación.
3. Las personas interesadas, los profesionales y los grupos privados y fundaciones han incrementado sus actividades de investigación.
4. Las revisiones sobre investigaciones previas han interpretado la evidencia empírica acumulada.
5. El fácil acceso a la investigación educativa.
6. Muchos educadores, investigadores a tiempo parcial, consultan investigaciones y llevan a cabo estudios.

(McMillan et al, 2005, p. 6-7)

La primera y la última están estrechamente conectadas. Pues, los educadores que están en constante proceso de adaptación de la educación hacia sus alumnos, como expone el apartado 1, se nutren de otras investigaciones para obtener los mejores resultados en su labor profesional, como indica el punto 6.

Además de la experiencia personal, las decisiones tomadas deben ser correctas y cuantas más investigaciones profundas y certeras haya, mejor información se tendrá y mayor calidad ofrecerán, las nuevas investigaciones posteriores.

La información fiable es cada día más necesaria en una sociedad técnica compleja. La investigación proporciona información válida y conocimientos precisos sobre la educación con el propósito de tomar decisiones informadas. En situaciones en que existen diversos puntos de vista, un estudio bien hecho aporta una perspectiva racional en los foros de discusión y en las mesas de elaboración de políticas. El proceso de investigación propone principios para ayudar a los educadores a tomar decisiones juiciosas” (McMillan et al., 2005, p.7)

En las características que McMillan sugiere que debe tener una investigación educativa, la última la nombra como *Conclusiones Provisionales*, ésta cuestión puede

hacer entender el por qué va despacio la llegada a conclusiones definitivas. Una investigación empírica, como suele ser la enfocada a la educación, requiere de tiempo de realización y diagnóstico de resultados. Al mismo tiempo es muy bueno el obtener conclusiones de distintos ámbitos y lugares, pues cada uno tiene características propias que pueden llegar a ser muy diferentes para cotejar en un mismo sentido de estudio. La obtención de varios resultados nos da una visión más global más completa del hecho a investigar. Pero, esto supone emplear más tiempo en revisar resultados, todos ellos provisionales, hasta conformar unas conclusiones y resultados generales.

De igual manera, otro hecho vinculante por el que no se produce un avance claro y rápido en educación es el hecho de no tener un proyecto educativo común estatal ni consensuado con los organismos interesados. Si uno se asoma al texto preámbulo de las distintas leyes educativas que se han implantado es un dato a destacar el carácter conciliador, pacífico y “desinteresado” que se percibe en la Ley General de Educación, en la que no se vislumbra tendencia política más que la unidad y comunión en el buen hacer. Si la transición en España es un ejemplo de camino común a seguir, en lo que concierne a leyes educativas lo demuestra en sus textos cuando dice:

El espíritu de la Ley no consiste, por tanto, ni en el establecimiento de un cuerpo de dogmas pedagógicos reconocidos por todos, ni en la imposición autoritaria de un determinado tipo de criterios. Lejos de ello, esta Ley está inspirada en la convicción de que todos aquellos que participan en las tareas educativas han de estar subordinados al éxito de la obra educadora, y que quienes tienen la responsabilidad de estas tareas han de tener el ánimo abierto al ensayo, a la reforma y a la colaboración, venga ésta de donde viniere. (LGE 1970)

A partir de la siguiente propuesta de ley, que fue la LOGSE hasta la última LOMCE, se deja de tener el “ánimo abierto al ensayo, a la reforma y a la colaboración” que propone la LGE y los textos confieren culpas y hechos o deshechos hacia la ley anterior, subrayando lo que no ha funcionado para publicitar los cambios de la siguiente. En lugar de proponer, parecen establecer comparaciones constantes para quedar por encima de lo hecho en la legislatura anterior del partido de la oposición. Este hecho se hace constar, sin intención de promover un debate político, si no para dejar constancia de uno de los problemas profundos de la educación española como es la falta

de acuerdo generalizado en torno a este tema de interés global de toda una sociedad y no particular de una ideología concreta.

El mundo educativo español vive con plena conciencia la tensión generada en y en torno a la institución escolar por el cambio social, con todas las actitudes posibles entre la exasperación ante su aparente lentitud de movimientos y la alarma por su presunto derrumbe. Un tema estrella es, desde hace tiempo, el cambio legislativo: por un lado, están los anhelos por crear, cambiar, renovar, reformar o derogar tal o cual norma, expresada en la demanda de reformas e innovaciones; por otro, la inquietud ante la inestabilidad e imprevisibilidad provocada por tanto cambio, que se expresa en la demanda de menos reformas, un marco estable, un acuerdo político y social o un pacto de Estado en torno a la educación. (Fernández Enguita, 2016, p.100)

La educación debería establecerse con un objetivo común de preparación y formación de una sociedad y debería ser imparcial políticamente. Esta falta de unidad en política con respecto a la educación es la que nos sitúa, ante uno de los momentos más complejos educativos de la historia en España. Situación que Fernández Enguita cataloga de “encrucijada”. El cambio educativo es una necesidad clara para el progreso global luego también un consenso general al respecto es necesario si se quiere ofrecer una educación holística e integral. De ahí que la investigación educativa sea tan necesaria. Y de ahí que se deban tener en cuenta estas investigaciones y propuestas hechas por expertos en el ámbito educativo.

El paradigma educativo ha cambiado o tiene que cambiar a la fuerza si pensamos, como se decía anteriormente, que algunos trabajos del futuro aún no se han creado. No sabemos cuáles serán los puestos de trabajo necesarios en la vida laboral futura, pues la sociedad está más viva y cambiante que nunca. No se sabe cuáles serán las necesidades del hombre del futuro próximo debido a la velocidad a la que se avanza.

Existen dos agentes responsables de la educación actual que van a la par en la educación y que deben ir siempre de la mano, el “Cómo” y el “Qué”.

+ Cómo se imparten los conocimientos en una materia. Es decir, cómo se da clase, una nueva metodología para impartir clases y hablar el mismo lenguaje que el

alumno, acorde con su generación y necesidades sociales. Esto depende en mayor medida del profesional docente. Su formación continua y carácter innovador. Dos de las cuestiones que se quieren reforzar para una educación de éxito.

+ Y, por otro lado el Qué se va a enseñar. Cuáles son los conocimientos que se van a impartir en la etapa de formación del futuro ciudadano. Este apartado depende de los poderes público y estamentos del estado. Qué se va a impartir y cómo estará estructurado depende en mayor medida a la propia Ley Educativa que se proponga. Ella es la que establece estos términos. Es difícil encontrar momentos de comunión y acuerdos entre los que los estamentos públicos, los expertos y los profesionales de la educación escolar. Estos tres perfiles deberán estar presentes cuando se quiera establecer una nueva ley de educación generalizada.

Se ha comentado que debe cambiar la estructura general de la educación, es decir la Ley de Educación que determina el gobierno. Pero, por otro lado, aunque sea vinculante esta estructura de la Ley Educación, no es determinante al cómo se imparten las clases. Esto, en un aspecto importante, es la educación hacia el futuro profesor y apoyo y ayudas a la escuela. Es decir, como se ha comentado anteriormente, la educación debe cambiar, ya no se habla el mismo idioma en la sociedad ni se rige por los mismos parámetros ni se tienen la misma información a cerca de la convivencia y los valores sociales que hace tan solo 30 años. Luego, si se quiere acceder a la población escolar de forma propicia, hay que adaptarse a sus recursos y su lenguaje social. Esto, en muchos aspectos pertenece a la voluntad o capacidad del profesor. Pues éste, una vez en su aula, es posible que pueda organizarse con cierta libertad, aun teniendo que someterse a una estructura fija como es el Curriculum y la programación. Incluso todo el método docente de la escuela a nivel general, puede adaptarse sin perder el curriculum. Como ha demostrado Richard Gerver en su escuela Grange. (Gerver, 2010) o como procura demostrar Guy Claxton en su estudio “La escuela como aprendizaje epistémico” “...cualquier tema puede usarse para cultivar la pasividad, la dependencia y la credulidad, o por el contrario para desarrollar la resiliencia, la creatividad y la auto-evaluación: depende de las culturas físicas, prácticas y pedagógicas que los profesores creen en sus aulas.”(Claxton, 2013)

Pero, además la educación se encuentra con la necesidad de enseñar con un sistema para el niño de siglo XXI, éste, debe formarse acorde con su entorno, acorde

con la sociedad en la que va a vivir, para adaptarse bien y con éxito a ella, por lo tanto a su futuro.

El sistema educativo nacional asume actualmente tareas y responsabilidades de una magnitud sin precedentes. (...) Por otra parte, la conservación y el enriquecimiento de la cultura nacional, el progreso científico y técnico, la necesidad de capacitar al individuo para afrontar con eficacia las nuevas situaciones que le deparará el ritmo acelerado del mundo contemporáneo y la urgencia de contribuir a la edificación de una sociedad más justa constituyen algunas de las arduas exigencias cuya realización se confía a la educación. (LGE, 1970)

Este texto muestra que en las intenciones de las leyes educativas españolas, por lo menos desde LGE ya se está mostrando la necesidad de enseñar para adaptarse al avance de la sociedad. Ahora más que nunca hay que ser cuidadosos en este aspecto pues “a menudo la escuela enseña contenidos del siglo XIX con profesores del siglo XX a alumnos del siglo XXI.” (Monereo y Pozo, 2001)

Vivimos en un mundo en que volvemos continuamente al pasado en busca de consuelo y de estabilidad.(...) hay muchas cosas en el modelo de nuestro aprendizaje que son vitales para asegurar el éxito de la empresa, pero la dificultad radica en saber cómo encajarlas hoy día y con qué. (...) Debemos facilitar una adquisición de las habilidades y competencias que les permitan hacer frente a la revolución de la información, y lo que es más importante, tenemos que contribuir a hacerles conscientes de que poseen esas herramientas, y es también tarea nuestra ayudarles a aplicarlas. (Gerver, 2010, p. 18, 33)

Es decir, que al igual de que ocurre en la educación del adolescente, donde no se puede mantenerlos de espaldas al consumo prematuro de alcohol pero sí intentar enseñarles a cómo comportarse en relación a ello, es importante, no negar el avance de las tecnologías y su uso por parte de los jóvenes, pero sí se puede y se debe enseñar al alumno a relacionarse responsablemente con él y además, Gerver hace hincapié en enseñar a aplicar herramientas para un buen uso de la información. Cada día adquiere aspectos nuevos el mundo de las comunicaciones que no podemos dar de lado, si no, enseñar a convivir y hacer un buen uso de ellas.

En el diseño de la ley educativa deberían reflejarse con igual importancia tanto unas materias como otras, no condicionar al niño hacia un extremo a través de distribuciones engañosas. Actualmente, es tan difícil que un alumno se decante por estudiar una materia relacionada con las humanidades o es tan difícil que pueda optar a ella, que lo normal es que los centros no las oferten si quiera (pues no tiene obligación de ofertarlas todas). Por un lado porque no es rentable hacer grupo con muy pocos alumnos, por otro porque la combinación para el alumno es muy complicada si además le interesa otra materia que tiene un vínculo mayor con las ciencias. No hay posibilidad de mezclar materias de ciencias y de humanidades. De esta manera no se podrá promover la multidisciplina, una de las grandes carencias del sistema educativo actual y que tiene cada día mayor importancia en la educación del siglo XXI (llegando tarde, pues era igualmente importante en el siglo XX). “Polemizar entre disciplinas de humanidades y disciplinas no humanas es además, de incorrecto, miope y primitivo. Pero en eso consiste hoy la actividad política.” (Pino 2014 (Ortega y Gasset) p. 314)

Añadamos lo dicho anteriormente, aquellos centros que quieren mostrar una educación de éxito hacia el exterior, donde los padres crean que al tener resultados altos en reflejo de datos es una buena escuela, estos centros poco a poco van relegando estas materias que la sociedad no considera de éxito y dejan, incluso, de ofertarlas.

No cabe duda que si concebimos el curriculum como algo más que un documento lleno de objetivos e instrucciones para la práctica didáctica, es decir, como el reflejo en educación de los valores sociales (Efland 1990a) culturales e ideológicos (Arañó 1989a) de una comunidad, estamos abocados a reflexionar sobre el papel que el arte y la educación artística cumple en nuestra sociedad (Agirre 2005)

Y como ya se ha dicho, junto al arte y la educación artística, las humanidades en general, así pues, veamos en las siguientes tablas la evolución que han sufrido algunas de estas materias en el sistema educativo español. Se toman como referencia las materias de humanidades, que promueven pensamiento propio individual y cultural.

Tabla 4
Materia de educación Plástica

ETAPA	CURSO	LGE	LOGSE	LOE	LOMCE
PRIMARIA ¹ / E.G.B EDUCACIÓN ARTÍSTICA	1º	Globalizado ²	0 - 3	0 - 3	(0 - 1,30)
	2º	3	0 - 3	0 - 3	(0 - 1,30)
	3º	3	0 - 3	0 - 2,30	(0 - 1,30)
	4º	3	0 - 3	0 - 2,30	(0 - 1,30)
	5º	3	0 - 3	0 - 1	(0 - 1,30)
	6º	1 ³	0 - 3	0 - 2,30	(0 - 1,30)
SECUNDARIA (EBG+BUP)	1º ** (7ºE.G.B)	1 ³	3	3	2
	2º** (8ºE.G.B)	1 ³	2	0	2
	3º** (1ºBUP)	3	2	2	0
	4º (2º BUP)	0	2	0 - (3) ⁴	0 - (2) ⁵
BACHILLERATO (BUP Y COU)	1º (3º BUP)	* _	SOLO SI TU OPCIÓN ES BACHILLERATO DE ARTES PLÁSTICAS Y DISEÑO de 0 a 8 pues se puede cursar bachillerato de artes sin cursar asignaturas artístico plásticas.		
	2º ⁶ / (C.O.U)	_			

¹ Toda la primaria EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Comparten tiempos plástica, música y dramatización en libre distribución por parte del centro. Incluso podrían impartir solo una de ellas dejando las otras sin impartir. Por lo general, el tiempo se reparte entre Música y Plástica. Importantísimo añadir que en la **LOMCE** se oferta como **OPCIONAL para el alumno**, a elegir entre ésta o un tercer idioma.

² Globalizado significa que las áreas de conocimiento no tienen una distribución fija en el horario. Está determinada por el propio profesor según las necesidades del grupo.

³ De 6º a 8º EGB las asignaturas DIBUJO y PRETECNOLOGÍA poseen 1 hora a la semana cada una y comparten nota. No tienen valor por sí solas. Normalmente impartidas por diferente profesor.

⁴ De libre opción de oferta por el centro, a elegir 3 entre 8.

⁵ De libre oferta por el centro, a elegir 2 entre 8.

⁶ IMAGEN Y SONIDO: 0 - (4) LOMCE 2º BACH Solo Itinerario Humanidades (de elección 1 entre 4) De libre oferta del centro

* No existe un Bachillerato artístico, pero si se reconocen ciertos estudios en el nivel de educación superior: donde se encuentran los institutos superiores pedagógicos, institutos superiores tecnológicos e institutos superiores de formación artística.

** La LOMCE en 1º, 2º y 3º de la ESO oferta como materias de libre configuración por autonomías "Tecnología Creativa" en 1º, "Taller de Arte y Expresión" en 2º y "Música activa y movimiento" en 3º a elegir entre otras dos o tres más. Siendo de libre elección por parte del centro además de autonómicamente. Es decir elegir 1 entre 3 materias en 1º y 3º; y entre 4 materias en 2º de 2 horas/semana respectivamente.

Cada centro educativo tiene unas asignaturas comunes que cumplir y otras que ofertar de carácter más libre, cada uno las organiza y baraja de manera personal dentro de unos parámetros generales. Pero, la realidad es que cada día, en cada ley, la asignatura de plástica tiene menor cabida, tanto en primaria como en secundaria.

Uno de los primeros aspectos a considerar en el diseño curricular de la educación artística es la imbricación que este tiene con la realidad cultural y el valor asignado al arte en aquella comunidad para la que está planificado. En este sentido, debemos reconocer que, aun habiendo avanzado mucho, la educación artística sigue contemplándose como una asignatura menor en los planes de estudios de cualquier nivel educativo, que interesa muy poco todavía a la sociedad española (Araño 1989a y 1989b) y prueba de ello es que todavía es necesario argumentar ante dicha sociedad la necesidad y el valor de la educación artística (Eisner 1991; Arnheim 1989; Gardner 1990; Gil Ameijeiras 1991, Sánchez Méndez 1991 o Araño 1996) por nombrar los autores y trabajos que han ofrecido al respecto los aspectos más contundentes y elaborados. (Agirre 2005. p. 52)

En esta tabla puede parecer que se ha tenido oportunidad de trabajar la expresión plástica, pero, es evidente la disminución de horas que ha sufrido esta asignatura cada vez que se cambia un sistema educativo. Y, si uno se detiene en los superíndices puede hacerse mejor a la idea de lo difícil que resulta darle importancia a esta materia. Tan solo la LOGSE realiza una reforma profunda, no solo del número de horas que hay que dedicarle a la asignatura, sino que conforma una programación enfocada a la plástica y la imagen, acorde con la importancia de ésta en el mundo que le toca vivir al alumno.

Se cree importante hacer referencia a lo expuesto por Agirre en 2005, donde trata ésta cuestión, haciendo referencia a su vez a F. Hernández Hernández, y relata de manera clara el por qué existe tanta dificultad para materializar un curriculum de educación artística (como puede apreciarse, no solo plástica):

F. Hernández Hernández 1997 b) se muestra muy crítico con el escaso debate que el diseño del curriculum de educación artística en cualquiera de sus etapas ha generado en España, sobre todo con la escasa opción que las autoridades administrativas y académicas ha dado para ello. En defensa de su opinión apunta varios argumentos que nosotros consideramos capitales para entender el escaso eco social que la educación artística suscita, y que en la actualidad todavía siguen constituyendo un verdadero lastre para la elaboración de cualquier curriculum en nuestro área:

El primero de ellos, es el relativo a la concepción mitificada que popularmente se tiene del arte y los artistas. A raíz de esta idea, desde las autoridades educativas hasta las familias, se deduce que la educación artística tiene una importancia escasa y marginal en la vida de la gente corriente. La “leyenda del artista” afecta a la educación hasta el punto de considerarse -cada vez menos, afortunadamente- que la artísticidad es un “don natural” y que solo es educable, es decir, mejorable en aquellos que ya lo poseen. La paradoja de esta posición es que no se valoran de la misma manera otras habilidades, como la escritura, de forma que nadie se plantea que si alguien no ha “nacido” para escritor, es inútil enseñarle a escribir.

El segundo aspecto que incide en la dificultad para materializar un curriculum de educación artística tiene que ver, por lo tanto, con el tipo de valoración que se hace de las artes en relación con otros saberes. Mientras que a la escritura, por continuar con el ejemplo anterior, se le asigna un valor implícito, en tanto herramienta con la que abordar la presentación de cualquier saber e independientemente del desarrollo de las cualidades literarias, las artes son concebidas, más como una cuestión meramente lúdica, es decir, “inútil”.

(...)Llegaríamos, por tanto, al tercer aspecto que ayudaría a entender la escasa consideración de la educación artística en nuestra sociedad, el de la formación del profesorado. La educación artística ha vivido y un círculo vicioso de difícil apertura, gestado por la falta de valoración social de la formación artística, que incide en una escasa presencia curricular, que incide en una escasa atención y profesionalización de los educadores, que incide en la escasa formación de la sensibilidad artística que incide otra vez en la falta de valoración de la

formación artística...y así hasta el infinito. La situación es que si no formamos las habilidades comprensivas, las destrezas y una actitud positiva hacia las artes (la sensibilidad artística, en definitiva) difícilmente podremos levantar la consideración social de nuestra tarea y difícilmente podremos disponer de un profesorado con los conocimientos y actitudes adecuados para convertirlo en un buen profesorado de arte.

Romper éste círculo es tarea de todos los implicados en la formación artística, desde las instituciones educativas hasta los mismos alumnos. (Agirre 2005. p. 52-53.)

Estos tres aspectos, a pesar de estar redactados en 2005 y hacer referencia a estudios de 1997, son de total actualidad, incluso de mayor gravedad. Pues, es descorazonador, que 20 años después de las palabras de Hernández no sólo no se haya mejorado ésta cuestión, si no que haya empeorado, como puede comprobarse en las leyes que se han emitido desde entonces.

Al igual que se hace constar el aumento de horas en la práctica de la plástica durante la LOGSE, hay que hacer constar que esto no se vuelve a repetir en ninguna otra ley, llegando a la última, en que durante la etapa de primaria, no solo el centro puede elegir impartir otra materia artística en su lugar, si no, que el alumno puede elegir entre trabajar plástica u otro idioma más. Tal y como hemos se ha comentado, la sociedad están tan condicionada, que si los propios centros no son los que promueven el trabajar la plástica y dejar el otro idioma para otro momento, ésta elegiría el otro idioma en su mayoría. No olvidemos que muchos padres con hijos escolares actualmente ya han crecido en una cultura en la que no se les ha inculcado la importancia de esta materia y se tiene claro que es de segunda, no así un tercer idioma. Es incomprensible desde cualquier ámbito de la pedagogía y psicología una masacre semejante hacia uno de los lenguajes y transmisores de conocimiento más necesarios para el desarrollo del hombre. Es demoledora la impotencia e inexplicable esta cerrazón por parte de los miembros que realizan estas leyes educativas, que, en pura lógica, deberían estar aconsejados por expertos en pedagogía y educación. Se vuelve a recordar, si un estamento público no hace visible y le da importancia al mundo del arte, difícilmente la sociedad se la dará. Y, si además no solo no la promueve, sino que la elimina, ésta sociedad perderá una de sus mayores riquezas de aprendizaje y valores de conocimiento.

Además de añadir que las asignaturas de Plástica y la Música en la carrera de magisterio tampoco están teniendo mucha cabida últimamente, donde en muchas universidades también son optativas, por lo que una vez más, se está ante la situación en que no se hace apreciar o no se muestra la importancia de una materia, en este caso tan importante como las Artes, ni siquiera en la universidad. Pero esto no es el objetivo de esta investigación. En esta línea, es interesante analizar, cómo un joven podría haber terminado un bachillerato artístico incluso de la rama plástica, sin haber tenido casi ninguna clase de dibujo. Podría darse la circunstancia de haber cursado primaria en un centro que se haya decantado por impartir otra materia artística que no fuese Plástica, por ejemplo Música no olvidemos que en ocasiones no existe un profesor que tenga habilidades o conocimientos de plástica y el centro posee un profesor que sí sabe música. En la ESO tendría dos horas de clase a la semana en 1º y 2º, estas serían las únicas nociones que adquiriría a lo largo de su etapa escolar relacionadas con la plástica. En 3º no se imparte, y a partir de ahí, todas sus posibilidades serán optativas, pudiendo elegir incluso en Bachillerato Artístico, otras asignaturas en lugar de Plástica, Arte o Dibujo Artístico I y II. Teniendo en cuenta que la sociedad y la política nos indica que esas asignaturas relacionadas con las humanidades o alejadas de las ciencias son inútiles y sin valor ninguno para el éxito social, es difícil que un alumno sea capaz de elegir por interés propio y con ilusión alguna de esas asignaturas que te ofrecen en paralelo a las marcadas como necesarias para el éxito. Si esto puede ocurrirle a alguien que sienta un acercamiento o interés especial por las Artes, uno que no tenga un interés especial, no solo no lo hará, si no que lo rechazará como algo sin valía en la formación personal y por lo tanto en la educación, serán tratadas como inútiles y todavía ofertadas por obligación, pero como últimos coletazos concedidos para una minoría.

Con esto se quiere hacer notar que existe algún tipo de error en el sistema educativo por el cual las artes, las humanidades y por lo tanto la cultura cada día están más menospreciadas, y, siendo absolutamente necesarias para el crecimiento y la conformación de cualquier ser humano, es incomprensible.

Tabla 5.

Materia de educación Musical

ETAPA	CURSO	LGE	LOGSE	LOE	LOMCE
PRIMARIA ¹ / E.G.B EDUCACIÓN ARTÍSTICA	1º	Globalizado	0 - 3	0 - 3	(0 - 1,30)
	2º	1	0 - 3	0 - 3	(0 - 1,30)
	3º	1	0 - 3	0 - 2,30	(0 - 1,30)
	4º	1	0 - 3	0 - 2,30	(0 - 1,30)
	5º	1	0 - 3	0 - 1	(0 - 1,30)
	6º	1	0 - 3	0 - 2,30	(0 - 1,30)
SECUNDARIA	1º** (7ºE.G.B)	1	2	0	2
	2º** (8ºE.G.B)	1	2	3	2
	3º** (1º BUP)	2	2	2	0 - (2) ⁵
	4º (2º BUP)	—	0 - (3) ⁴	0 - (3) ⁴	0 - (2) ⁵
BACHILLERATO	1º (3º BUP)	*—	SOLO SI TU OPCIÓN ES BACHILLERATO DE ARTES: Especialidad ARTES ESCÉNICAS MÚSICA Y DANZA ⁵ de 0 a 8 pues aun así, se puede cursar este bachillerato de artes sin cursar asignaturas artístico musicales.		
	2º ⁶ / (C.O.U)	—			

Tabla 6.

Materia de Dramatización, Expresión Corporal o Artes Escénicas

ETAPA	CURSO	LGE	LOGSE	LOE	LOMCE
PRIMARIA ¹ / E.G.B EDUCACIÓN ARTÍSTICA	1º	—	0 - 3	0 - 3	—
	2º	—	0 - 3	0 - 3	—
	3º	—	0 - 3	0 - 2,30	—
	4º	—	0 - 3	0 - 2,30	—
	5º	—	0 - 3	0 - 1	—
	6º	—	0 - 3	0 - 2,30	—

SECUNDARIA (Artes escénicas)	1º (7ºE.G.B)	—	—	—	—
	2º (8ºE.G.B)	—	—	—	—
	3º (1º BUP)	—	—	—	—
	4º (2º BUP)	—	—	—	—
BACHILLERATO (Artes escénicas)	1º (3º BUP)	* —	SOLO SI TU OPCIÓN ES BACHILLERATO DE ARTES: ARTES ESCÉNICAS MÚSICA Y DANZA ⁵ de 0 a 8 pues aun así, se puede cursar este bachillerato de artes sin cursar asignaturas de artes escénicas.		
	2º ⁶ / (C.O.U)	—			

¹ Toda la primaria EDUCACIÓN ARTÍSTICA: Comparten tiempos plástica, música y dramatización en libre distribución por parte del centro. Incluso podrían impartir solo una de ellas dejando las otras sin impartir. Por lo general, el tiempo se reparte entre Música y Plástica. Importantísimo añadir que en la LOMCE se oferta como **OPCIONAL para el alumno**, a elegir entre ésta o un tercer idioma.

² Globalizado significa que las áreas de conocimiento no tienen una distribución fija en el horario. Está determinada por el propio profesor según las necesidades del grupo.

⁴ De libre opción de oferta por el centro, a elegir 3 entre 8.

⁵ De libre oferta por el centro, a elegir 2 entre 8.

⁶ IMAGEN Y SONIDO: 0 - (4) LOMCE 2º BACH Solo Itinerario Humanidades (de elección 1 entre 4) De libre oferta del centro

* No existe un Bachillerato artístico, pero si se reconocen ciertos estudios en el nivel de educación superior: donde se encuentran los institutos superiores pedagógicos, institutos superiores tecnológicos e institutos superiores de formación artística.

** La LOMCE en 1º, 2º y 3º de la ESO oferta como materias de libre configuración por autonomías

"Tecnología Creativa" en 1º, "Taller de Arte y Expresión" en 2º y "Música activa y movimiento" en 3º a elegir entre otras dos o tres más. Siendo de libre elección por parte del centro además de autonómicamente. Es decir elegir 1 entre 3 materias en 1º y 3º y entre 4 materias en 2º. De 2 horas/semana respectivamente.

En el caso de estas dos materias artísticas ocurre lo mismo que en Plástica. Música tiene casi una relación paralela con la plástica, pero está aun menos valorada. Las artes escénicas son inexistentes actualmente. Se supone que los profesores de primaria que les haya parecido útil o tengas un acercamiento personal a éste arte, lo podrán emplear de manera globalizada en sus clases. Pero, lo cierto es que el porcentaje de profesores que lo hacen es casi igualmente inexistente. No olvidemos que estas materias tampoco se consideran de importancia a la hora de estudiar magisterio o un máster de profesorado.

...En definitiva, nuestra sociedad no concede el valor cognitivo al saber artístico, que por ello queda fuera de un sistema social competitivo, productivo y eficaz que busca modos útiles de desarrollo de la racionalidad. Como señala

Anderson (1992), “los aspectos de la vida mental como la intuición y la imaginación se han devaluado, reduciendo las funciones cognitivas valoradas a los datos empíricos y traducidos a números” (Agirre 2005 Citado en Hernández Hernández 1997b)

Si revisamos el resto de asignaturas que se consideran de humanidades, podremos apreciar que tiene el mismo trato de NO IMPORTANTES para el alumno. Exceptuando Lengua española que existe en todos los cursos de la etapa educativa, pero igualmente ha sufrido una reducción en su horario. Cabe recordar que estamos hablando de la comunidad de Madrid, donde no tiene competencia con otra lengua autonómica. Lo que llevaría a establecer otra comparativa con las diferencias entre comunidades, pues cada una tiene capacidad de modificar y establecer algunos criterios diferentes desde la delegación de educación correspondiente.

Tabla 7
Materia Filosofía.

ETAPA	CURSO	LGE	LOGSE	LOE	LOMCE
PRIMARIA		No existe en el curriculum			
SECUNDARIA	1º (7º E.G.B)				
	2º (8º E.G.B)		No existe en el curriculum		
	3º (1º BUP)				
	4º (2º BUP)	No existe en el curriculum			2 ⁷
BACHILLERATO	1º (3º BUP)	4	4	3	3
	2º (C.O.U)	4	4	3	0 - (4) ⁸

Tabla 8
Materia Historia del Arte.

ETAPA	CURSO	LGE	LOGSE	LOE	LOMCE
PRIMARIA	5º	No se imparte como tal, pero se reciben nociones elementales en algún final de tema de Ciencias sociales			
	6º				

SECUNDARIA	1º (7ºE.G.B)	No se imparte como tal, pero se reciben nociones elementales en algún final de tema de Geografía e Historia			
	2º (8ºE.G.B)				
	3º (1º BUP)				
	4º (2º BUP)	ídem	ídem	(0 - 2) ⁹	(0 - 2) ⁹
BACHILLERATO	1º (3º BUP)	ídem	ídem	—	—
	2º (C.O.U)	4 ¹⁰	4 ¹¹	4 ¹¹	0 - (4) ¹²

Tabla 9

Materia Historia: Historia de España / Historia Contemporánea / Geografía e Historia (ciencias sociales).

ETAPA	CURSO	LGE	LOGSE	LOE	LOMCE
PRIMARIA ¹³ Conocimiento del Medio / E.G.B Ciencias Sociales.	1º	Globalizado	(5)	(4)	1.30
	2º	6	(5)	(4)	1.30
	3º	3	(4)	(4)	1.30
	4º	4	(4)	(4)	2
	5º	3	(4)	(4)	2
	6º	4	(4)	(4)	2
SECUNDARIA (Geografía e Historia)	1º (7ºE.G.B)	4	3	3	4
	2º (8ºE.G.B)	4	3	4	3
	3º (1º BUP)	4	3	3	3
	4º (2º BUP)	—	3	3	3
BACHILLERATO (Historia de España)	1º (3º BUP)	4	4 ¹⁴	4 ¹⁴	0 - (4) ¹⁰
	2º (C.O.U)	4 ¹⁴	—	4 ; 0-4 ¹⁴	—

⁷ Sólo opcional para enseñanzas académicas

⁸ HISTORIA DE LA FILOSOFÍA: Solo Itinerario Humanidades (de elección 1 entre 2)

⁹ Asignatura obligatoria para el alumno, pero de libre elección por parte del centro la materia a impartir.

¹⁰ Sólo itinerario de humanidades

¹¹ Sólo itinerarios Humanidades, Ciencias Sociales y/o Bach. de Artes.

¹² Solo Itinerario Humanidades (de elección por parte del alumno 1 entre 3)

¹³ La LGE en EGB y LOMCE en Primaria, se imparte la materia Ciencias Sociales de forma independiente de las Ciencias Naturales, que se trabajan las mismas horas que C. Sociales / En el resto de Leyes (LOGSE y LOE) se imparte Conocimiento del Medio donde comparten conceptos y horarios Las ciencias Sociales y las Ciencias Naturales.

¹⁴ Sólo itinerarios Humanidades, Ciencias Sociales.

En estas asignaturas hay que destacar obligatoriamente el conocimiento relacionado con la geografía y la historia que recibía un niño de la LGE en EGB y uno de las leyes siguientes. Quizás sea esta materia la más dañada con los nuevos sistemas educativos. Además de perder conocimientos globales a cerca de España, pues se integran en cada comunidad un estudio geográfico exhaustivo de ésta, lo cual es muy interesante si no va en detrimento del conocimiento general de la geografía española, lo cual ocurre pues hay que quitar de uno para poner de otro, hay que añadir la reducción tan enorme de horas dedicadas a éstas asignaturas. Las horas de la EGB hay que multiplicarlas por dos con respecto al resto o bien, dividir el resto entre dos. Todas las horas entre paréntesis implican que pertenecen a la asignatura de Conocimiento del Medio, es decir que comparten ese tiempo entre Ciencias Naturales, Geografía e historia. Mientras que durante la EGB los alumnos cursaban de forma independiente la materia de Ciencias Naturales con la misma cantidad de horas destinada a ellas. Para aclarar un alumno de primaria recibía a la semana de 2º a 6ºEGB 6, 3, 4, 3, 4 de Ciencias Sociales y de 2º a 6º EGB a su vez 6, 3, 4, 3, 4 horas de Ciencias Naturales. En la LOGSE y LOE, la asignatura se denomina Conocimiento del Medio y se estudian las dos Ciencias en ellas con un horario de 4 horas semanales. La LOMCE las ha vuelto a separar con un horario de 1.30, 1.30, 2, 2, 2. Y lo mismo para Ciencias Naturales. Por lo que podría decirse que conocimiento del medio en EGB de 2º a 6º tendría destinadas 12, 6, 8, 6 y 8 horas semanales. Aun con la división en la LOMCE es escandaloso si se mira bien la tabla. (De 12 a 3 de 6 a 3 de 8 a 4) Cada día menos temario destinado a la cultura y la naturaleza. Si disminuye el tiempo a medida que avanzan las leyes, disminuye la cultura general del niño español podría decirse.

Es destacable, por lo tanto, lo que suponía un horario solo dedicado a Geografía e historia, pues la materia de Historia del Arte estaba implícita y del todo presente en Ciencias Sociales, de manera que, aunque no se cursara con posterioridad por ser de

carácter optativo, se terminaba la etapa escolar con conocimientos generales y de gran riqueza en esta materia, y de la misma manera, actualmente con esta combinación y reducción de horario, conlleva a conocer muy poco y muy pobremente la historia del arte, de España, del resto del mundo y por lo tanto generar pobreza en la cultura a lo largo de la etapa escolar.

Aún hay más, a éste hecho podría añadirse la característica de ser una de las asignaturas que se imparte en el sistema bilingüe, lo que se reducen aun más, si cabe, los conceptos a impartir y nos lleva al punto chocante en el que los alumnos aprenden la historia y la geografía de su propio país en otra lengua.

Con respecto a filosofía, siendo ésta la asignatura más necesaria en el adolescente pues le ayuda a comprender su entorno y pensamiento de la sociedad. Asignatura donde se reciben las nociones fundamentales para entender cómo está estructurado el mundo y la sociedad, a comenzar a comprender al hombre y su pensamiento. La materia que permite empezar a pensar por uno mismo con criterio, se reduce en horario y temario igualmente.

En las siguientes tablas puede verse el resto de materias de humanidades dedicadas a lengua y cultura clásica, además de lenguas clásicas.

Tabla 10

Materia Lengua Española y Literatura.

ETAPA	CURSO	LGE	LOGSE	LOE	LOMCE
PRIMARIA	1º	Globalizado	6	5	6
	2º	7	6	5	6
	3º	9	4	5	6
	4º	8	4	5	5
	5º	9	4	5	5
	6º	5	4	5	5
SECUNDARIA	1º (7ºE.G.B)	5	4	5	4
	2º (8ºE.G.B)	5	3	5	4
	3º (1º BUP)	4	3	4	5
	4º (2º BUP)	4	3	4	4
BACHILLERATO	1º (3º BUP)	LITERATURA: 4	3	4	4
	2º (C.O.U)	3	3	4	4

Tabla 11

Materia Cultura Clásica.

ETAPA	CURSO	LGE	LOGSE	LOE	LOMCE
PRIMARIA	No existe en el curriculum				
SECUNDARIA	1º (7ºE.G.B)		–	–	–
	2º (8ºE.G.B)	–	–	–	–
	3º (1º BUP)		(0 - 2) ¹⁵	(0 - 2) ¹⁵	0 - 2 ¹⁶
	4º (2º BUP)		(0 - 6) ¹⁷	(0 - 2) ¹⁷	0 - 2 ¹⁶
BACHILLERATO	1º (3º BUP)	–	–	–	–
	2º (C.O.U)	–	–	–	–

Tabla 12

Materia Lenguas Clásicas (Latín y Griego)

ETAPA	CURSO	LGE	LOGSE	LOE	LOMCE
PRIMARIA	No existe en el curriculum				
SECUNDARIA	1º (7ºE.G.B)	–	–	–	–
	2º (8ºE.G.B)	–	–	–	–
	3º (1º BUP)	–	–	–	–
	4º (2º BUP)	Latín: 4	–	0 - 3 ⁴	0 - 3 ¹⁸
BACHILLERATO	1º (3º BUP)	0 - 4 ¹⁹ ; 0 - 4 ²⁰	0 - 4 ¹⁹ / 0 - 4 ²¹	0 - 4 ¹⁹ / 0 - 4 ²¹	0 - 4 ¹⁹ ; 0 - 4 ²⁰
	2º (C.O.U)	0 - 4 ¹⁹ ; 0 - 4 ²⁰	0 - 4 ¹⁹	0 - 4 ¹⁹ / 0 - 4 ²¹	0 - 4 ¹⁹ ; 0 - 4 ²⁰

⁴ De libre oferta por el parte del centro. Elegir alumno 3 entre 8 asignaturas¹⁵ La LOGSE y la LOE en 1º, 2º y 3º E.S.O tienen 2h lectivas de libre elección por parte del centro la materia a impartir, por lo que en algunos centros pueden ofertar algunas asignaturas de humanidades. Suele ir asociado a la especialidad del profesorado que necesite más horas para completar su jornada, o bien en función de los exámenes externos, por lo que se oferta Refuerzo de Matemáticas o Lengua..¹⁶ De libre opción de oferta por parte del centro y optativa del alumno a elegir 1 entre 3¹⁷ Asignatura obligatoria, pero de libre elección por parte del centro la materia a impartir.¹⁸ De libre oferta en el centro elegir alumno 2 de 4.¹⁹ LATÍN: Solo Itinerario Humanidades²⁰ GRIEGO: Solo Itinerario Humanidades (de elección 1 entre 3)²¹ GRIEGO: Solo Itinerario Humanidades

“El pasado no se puede entender sin saber latín y griego.” (Juan Gil Fernández, académico de la lengua)

Es lógico que se reconsidere la asignatura de Latín o la de Griego, pero quizás lo que necesitan es una reforma en cuanto a su programación. Actualmente, no es tanta la necesidad de hablar una lengua como el latín o el griego clásico, como el poder profundizar y apreciar éstas lenguas por formar parte de la nuestra. Para comprender mejor la nuestra, y como se hablará más adelante, habitar el aprendizaje; habitar nuestra lengua o como diría Danniel Pennac, para que *el cuerpo se encarne* en el aprendizaje, en la cultura. Se enriquecerá el conocimiento, la lengua española; se le dará un uso con más profundidad y comprenderemos mejor quienes somos. Nos acercará a comprender de dónde venimos y el por qué de nuestra cultura. Además de apreciar y saber valorar muchos estamentos y estructuras políticas que provienen de estas dos civilizaciones. Nos acercan a la comprensión de las leyes, la economía y el pensamiento incluso, aunque no vayamos a ser abogados, ni economistas, ni estudiemos filologías ni filosofías. Por eso es tan importante poder acercar la cultura durante la etapa escolar, después ya vendrán estudios para las especializaciones. Pero que el que no continúe con la enseñanza no obligatoria, pueda tener un nivel de conocimiento y comprensión de su entorno integral.

El académico lo dice muy claro y fácil de entender en diversas ocasiones. Casi, cada ocasión que tiene. Ponganse estos dos ejemplos de 2011 y 2012)

Si el instituto cierra las puertas a las lenguas clásicas, o a las humanidades en general, unas y otras desaparecerán". "Las humanidades, hoy por hoy, se considera que no valen para nada y eso es un error manifiesto. Únicamente se va al corto plazo, a lo que tiene interés o se puede vender inmediatamente.”

Para entender el pasado español -"en cualquier ruina nos salen nuestros antecedentes romanos"- y la literatura de los siglos XVI y XVII, hace falta tener "una cierta base de latín y de griego. (...) El Quijote está lleno de reminiscencias clásicas, y lo mismo pasa con Lope de Vega y Calderón, y, por supuesto, con Góngora, que sin latín y griego no se entiende", dice Juan Gil, quien también recuerda que en esos siglos "una parte de los libros españoles

estaba escrita en latín", como los de los cronistas. (Juan Gil Fernández (en Monedeo Efe 2011))

- Parece que se ve el latín como pasado de moda.

+ Realmente no debería ser así, en un momento en que hay interés por el rescate de nuestro patrimonio. Diría que casi el 50% de nuestro patrimonio está en el latín. En los siglos XVI y XVII se publican más libros en latín que en castellano. Nuestras calles están llenas de inscripciones que proceden del latín. Para visitar el Prado, por ejemplo, ayuda mucho conocer la mitología clásica.

- El latín era la lengua oficial de la Iglesia...

+ Sí, pero también fue la lengua oficial de todos en los siglos XVI y XVII. También era la lengua científica, hasta que se descolgó. Descartes publica en latín obras de matemáticas y filosofía. Newton escribe en latín y es el padre de la física moderna. En la botánica aún se mantiene. (Juan Gil Fernández (en José Joaquín León. 2012))

Con lo que si se vuelve a las tablas, como se ha ido viendo, la impartición de estas asignaturas se ha ido reduciendo a lo largo de la historia de la educación. Esto hace pensar que el nivel cultural del ciudadano español es cada vez más pobre.

Y, por el contrario, las asignaturas de “ciencias” han ido aumentando en su oferta y demanda.

Cabe pensar que contribuyen dos factores:

Partiendo del factor socio-cultural que expone Imanol Agirre apoyándose en los estudios de Hernández Hernández, donde explica el por qué de esa falta de apreciación de las artes plásticas en el curriculum, desde esta investigación se perciben otros dos factores por los que las humanidades, entre las que se encuentran las artes plásticas, tienen cada día menor cabida en el curriculum de los españoles: Uno socio-político y otro propio del sistema educativo.

En cuanto al primero, socio-político, difícilmente podremos obtener una apreciación social y cultural si el sistema político no contribuye a ello. Siendo el

gobierno el mayor influyente en la opinión pública, es uno de los principales responsables de la opinión social. Si él, no promueve las humanidades, éstas no serán vistas como importantes, y por o tanto perderán su valor. Su manera de promoverlo es con la visualización y facilidad para formarse en ellas, la dotación económica y el ejemplo: hacer uso de la cultura. Y ésta es, entre otras cuestiones, la distribución de materias de una ley educativa. En esta investigación, se considera importante hacer caer en la cuenta de que el estudio de ciertas áreas de conocimiento que fomentan la cultura y la formación integral del niño, no están facilitadas por el sistema educativo y por lo tanto, por el estado español. Resumiendo, como versaba la LGE la educación es responsabilidad de los estamentos públicos, por lo que al respecto de este estudio, el estado es el responsable de fomentar como mínimo, las humanidades y las ciencias por igual. Una de las maneras que tiene para hacerlo, y una de las más directas, es fomentarlo en la escuela.

Atendiendo al sistema educativo, el estado, debe y dice que quiere, promover la cultura y las humanidades, pero, lo cierto es que no lo hace con éxito. Una manera de hacerlo podría ser cambiar la programación educativa, no solo el sistema o la metodología. Las humanidades pueden ser impartidas, hemos visto que están en el curriculum, pero, la mayor parte de su visibilidad es de manera optativa. Se les da a elegir 2 ó 3 asignaturas de humanidades entre un total de 8, donde además, se les acucia en una elección cerrada para sus futuros estudios universitarios.... Generalmente están en el mismo rango de elección (Biología y Geología; Ed. Plástica y Visual; Música; Física y Química; Informática; Latín; Segunda Lengua Extranjera y Tecnología) y normalmente, no han realizado nunca un acercamiento hacia las mismas. Luego, cabe pensar que no saben si les “gustará” la materia o no, ni si les hará felices trabajar con ella, en definitiva. Es del todo improbable que ante estas 8 asignaturas si hay que elegir 2 sean las de humanidades las que se elijan. Puestos a tener que descartar y seleccionar, no será la sociedad la que nos empuje a las humanidades haciéndonos saber que son importantes para nosotros... y que podríamos obtener vidas plenas e interesantes con ellas. Si no más bien, nos dirá que esas no tienen ninguna importancia, que están obsoletas y que si queremos tener éxito social y trabajo, se deben elegir las ciencias. Una optativa, ya determina que no tiene por qué ser importante. Si además, socialmente lo que se promueve y nos hacen creer es que las ciencias y la tecnología o el ingeniero es el que triunfa en la vida, parece que solo se les prepara para un solo tipo de trabajo en

el futuro. “La implantación de estas materias requiere un tratamiento diferencial, para que puedan hacerse de un espacio curricular propio, en una cultura educativa que las acepta pero que no las integra” (Agirre, 2005, p. 52-53.)

Se considera importante recordar, que no es la escuela donde uno debe especializarse, pues en la universidad se tendrá tiempo y madurez suficiente para ello. La escuela debe ser el lugar donde se fomentan y ofrece una formación general, amplia y culturalmente rica. Donde te inicies en unos gustos, pero ya será después de la escuela cuando adquieras conocimientos concretos o especializados. Y así, salir de la educación obligatoria con unos conceptos y conocimientos generales ricos, pues es importante no olvidar que existe la posibilidad de no seguir estudiando y comenzar la vida laboral. Sin entrar en valorar que lo que ven todos los años los profesores de instituto, unos alumnos que se ven obligados a elegir sin saber lo que quieren realmente, por no haber tenido todas las posibilidades de conocer las materias a su alcance o porque les falta madurez para ello. Se les exige saber a lo que dedicarán su vida a los 14 años, sin tener en cuenta que, además cada día se necesitan hombres y mujeres en el mundo laboral más versátiles y multidisciplinarios. Desde aquí se cree que la escuela obligatoria es el mejor lugar para conocer los diferentes conocimientos básicos de las distintas áreas de conocimiento para poder profundizar a partir de ahí.

A modo de resumen, se recuerda que las humanidades en general cada día tienen menos cabida en la educación y en esta línea, a las Artes se les concede menor importancia académica y social, siendo algunas incluso inexistentes, como podría decirse de las escénicas. Esto es contradictorio si nos fijamos en lo que dicen los expertos en educación, donde cada día se investiga y se clama más acerca de la importancia de éstas materias en la formación de la persona. Si esto es así, no debería relegarse el desarrollo de estas áreas de aprendizaje y conocimiento al interés particular o familiar y por el contrario debería ser una de las premisas de la educación de una sociedad y apoyarla dándoles la importancia holística que posee, de manera que todos los ciudadanos puedan tener acceso a ellas. Para ello están constituidas las leyes educativas. Si éstas, junto a los estamentos públicos otorgan importancia a estas áreas, el ciudadano las valorará como tales.

Esta es una de las razones por las que se realiza esta investigación. Desde ella, se quiere dar valor a las Artes en la educación, por su condición de conocimiento y

lenguaje universal, se consideran primordiales en la formación integral de la persona, sea de la cultura que sea. Sabiendo que cada una de las artes de manera individual pueden ser objeto de estudio e investigación profunda de forma independiente, desde aquí se quiere acotar el estudio a las artes plásticas, pues cada una de las distintas artes tienen capacidad para ser el centro de investigación de manera independiente. Entre otras razones, el carácter multidisciplinar permite al arte poder estar incluido en cualquier ámbito de la vida. En estas tablas están expuestas las horas semanales de áreas de conocimiento o aprendizaje destinadas a asignaturas. Pero, es obligatorio hacer notar que trabajar una materia no es específico de las horas de clase destinadas a ella en particular. Partiendo de la base de que el conocimiento es multidisciplinar, uno de los aspectos educativos que aquí se quieren hacer constar, desde cualquier materia se puede acceder a otra y profundizar en ella. Desde la física, o la filosofía, biología... cualquiera de ellas, podríamos acometer otras áreas de conocimiento. Desde cada una de ellas se podrían realizar investigaciones con su uso como herramienta de aprendizaje. El carácter global y de conocimiento holístico que proporciona el arte, hace que esta investigación considere el ideal para acometer un aprendizaje más completo.

De esta manera se investigará el uso del Arte, por su carácter multidisciplinar y multicultural, por ser un lenguaje universal. Y para ser más efectivo, se basará en el arte plástico. Pues, cada una de las Bellas Artes es por sí sola amplia y completa para hacer una tesis basada individualmente en ellas. Por lo que esta investigación resultaría muy extensa y demasiado genérica para una sola investigación doctoral. Por otro lado como puede indicar el nombre de la licenciatura “Estudios en Bellas Artes” está popularmente extendido el término Arte para referirse tan solo a las artes plásticas. Aunque durante la exposición de la investigación se relacione en muchas ocasiones con alguna de las otras bellas artes, el término arte, estará destinado al arte plástico y a la experiencia artística fundamentalmente (instalación, baile, movimiento.... Que también tienen su plasticidad...por otro lado), a no ser que se especifique o se sobre-entienda por el contexto, “...por la dificultad de aclaración y constante repetición que puede resultar incómoda y tediosa para el lector, se espera que la diferenciación entre “Arte Plástico y Visual” y las Bellas Artes, sea a través del contexto en que se encuentre.” (Eisner, 2005, p. 12)

También es importante aclarar que en esta investigación se quiere mostrar un aspecto del arte plástico diferente a la asignatura de plástica en sí, que se cree mucho más enriquecedor educativamente que el aprendizaje individualizado de la teoría y aplicación plástica. Es más, no tiene por qué tener relación con la asignatura de plástica si no se quiere. La asignatura de plástica debe existir y ser frecuente su recurso, pero en esta investigación se trabaja el concepto artístico y el uso del arte como mediador en el aprendizaje, como herramienta para acometer cualquier concepto o materia de aprendizaje a lo largo de toda la etapa escolar.

Para cerrar más el círculo de investigación cabe decir, que no se trabaja de manera específica las TIC en relación a las artes plásticas. Eso formaría parte de otra posible asignatura en la que se trabajen las artes plásticas con las nuevas tecnologías y no es el fin de este trabajo. Se quiere establecer una relación con la actividad artística, en su mayor parte al arte plástico de manera experimental, en ocasiones podrá estar ligada a la instalación o la performance por su aportación como experiencia artística, pero no tanto con el mundo digital por razones que se expresan a lo largo de la exposición, donde se verá claro como el menor contacto físico entre mente y cuerpo que sí aporta la experiencia artística manual y corporal. Igualmente el uso del arte digital sería un estudio demasiado amplio para añadirlo a éste y que abarca lo suficiente como realizar una investigación a parte.

6.2 Métodos educativos y recursos docentes

El siglo XXI ha arrancado con enorme energía nuevas formas de ver la educación. La necesidad tan fuerte de una nueva educación y la profesionalidad de la familia educativa, están constituyendo la verdadera revolución. Ellos son los que están elaborando nuevos métodos para adaptar la educación a las nuevas generaciones. La entidad educativa se encuentra en un momento clave, está en proceso de búsqueda. La investigación educativa, como se ha visto, siempre se encuentra en estado de búsqueda. Esa es la necesidad de atender a la diversidad y personalizar la educación. Cada educador, busca la mejor metodología que se adapta a su alumnado e investiga y reforma en función de sus necesidades. Por eso, la educación tiene que ser un sistema creativo y abierto. Debe adaptarse a cualquier situación. El educador comprometido así

lo reconoce y esa finalidad es uno de sus objetivos. Ahora más que nunca debe ser así. Abierto y adaptable a cualquier tipo de alumnado.

Ken Robinson en su más famosa charla TED *La escuela mata la creatividad*, hace una crítica al sistema educativo actual para defender y clamar por una nueva reforma generalizada. Por su repercusión mediática, cabe pensar dos cosas: por un lado, la sociedad está deseando escuchar y razonar lo que intuye y quizás no sabe poner palabras. Por otro lado, ésta charla se encuentra en un medio de divulgación absolutamente actual, del siglo XXI, una charla TED en Youtube.

Es decir, se está deseando un cambio, el escucharlo genera ganas de ponerse a ello, y se está recibiendo bien la información, a través de un lenguaje acorde con la actualidad. Hay que añadir el carácter carismático, simpático y entretenido de Robinson en el transcurso de la conferencia. Lo que nos lleva a otra deducción, “el humor es casi imprescindible para comunicar”, mantener a un auditorio pendiente y repercutir en un auditorio que va más allá de las puertas del plató.

Con estos deseos de cambio, necesidad de comunicarse en una buena dirección, e imposibilidad de continuar esperando a que éste se produzca de forma generalizada a través de los estamentos políticos, las nuevas investigaciones educativas se están generando de manera personal en un grado muy alto. La mayoría de ellas a modo de Proyecto educativo. De esta manera se puede combinar el currículo oficial con nuevas metodologías.

En relación a ésta combinación de currículo con nuevas maneras de establecer la educación entre alumno y profesorado, valga como ejemplo el caso de la escuela Granger dirigida por Richard Gerver del 2001 al 2007 (Gerver 2010). Aquí se combina a la perfección, el currículo, la practicidad de la educación, la motivación del alumnado, y el compromiso con la comunidad educativa y del entorno. Uno de los grandes retos de la nueva educación, volver a involucrar a la familia con el aprendizaje de sus miembros. Está demostrada que ésta comunión entre comunidad y escuela, es MUY enriquecedora, positiva y generadora de Éxito.

Actualmente la educación, al estar en proceso de cambio y ser la sociedad más heterogénea, puede generar diversos métodos educativos y con las posibilidades de los

medios ofrecidos por las nuevas tecnologías, tienen repercusión en cualquier lugar del mundo.

Desde hace más de un siglo hay expertos y profesionales de la educación que pusieron en marcha proyectos, métodos y programas educativos que ya en su momento tuvieron éxito y el tiempo les sigue dando la razón en cuanto a su eficacia. En España, que había sufrido un estancamiento de décadas, quizás esperando un cambio de ley definitivo, actualmente se está produciendo una puesta en marcha, generada por los propios centros o profesores, de nuevas metodologías e innovaciones educativas al tiempo que rescata algunas de éstas metodologías iniciales.

A continuación se exponen los métodos más difundidos en la educación que tienen vigencia y éxito. Métodos que se definen por su metodología no tradicional, algunos de ellos de principio de siglo XX como se ha dicho, pero sus principios y forma de trabajo muestran su contraposición ante una educación de una sola dirección y guiada por el resultado exclusivamente académico como es la mayoritaria, la que debe reciclarse.

Al igual que Bazarra y Casanova (2016) proponen, podemos encontrar tres tipologías diferentes de métodos educativos.

-Deductivos: Parten de lo general y van a lo particular. El profesor como eje: Inicia y cierra el proceso. Los alumnos fundamentalmente, aplican. El proceso es analítico.

-Inductivos: Son los que parte de lo partículas y van a lo general. La investigación como eje. El problema o la pregunta al concepto a través de la solución. El alumno protagoniza el aprendizaje. El profesor guía y orienta. El proceso es sintético.

-Híbridos: Utilizan métodos Inductivos y Deductivos simultáneamente.

Se aporta una selección de los métodos que se están utilizando como de innovación, aunque algunos sean metodologías de principios de siglo XX, es ahora cuando están cobrando más fuerza a nivel generalizado y siguen siendo de total actualidad y cada día gozan de mayor expansión.

Ante todo hay que nombrar la Clase Magistral como método de aprendizaje. Desde aquí se defiende su validez, pues actualmente está vapuleada. Se cree que este método no debe desaparecer, pero, tampoco debe ser el único medio para transmitir aprendizaje. Es el que utiliza el sistema tradicional y no sirve como único, por eso la actualidad lo tienen como negativo cuando no tiene por qué serlo haciendo un buen uso de él, pues es interesante y eficaz como complemento y apoyo en otras metodologías.

La clase magistral, como su nombre indica, es una exposición de un maestro o experto el cual muestra sus conocimientos y los alumnos escuchan y reciben esta información. En numerosas ocasiones es necesario tener un grupo de alumnos prestando atención a las palabras del profesor para poder comprender o profundizar en algunos conceptos. Es útil y beneficioso. Pero como se ha dicho, es un perfecto complemento para otros métodos, pues se ha investigado mucho acerca de la atención y retención de conceptos del cerebro y no es efectivo en su exclusividad.

En esta selección se recogen los fundamentos principales a través de conceptos básicos y claves para entenderlas. Se cree innecesario hacer toda una amplia explicación de cada uno de ellos en la exposición pues algunas tienen ya un gran desarrollo bibliográfico; pero se considera imprescindible el mostrar una breve síntesis, fruto de un estudio más profundo. El objetivo es que se comprendan sus fundamentos y ofrecer la posibilidad de un conocimiento mayor en caso de estar interesado.

Por último hay que hacer una aclaración entre método y herramienta o técnica; en algunas ocasiones, un método puede a su vez utilizarse no tanto como tal pero si ser usado a modo de recurso para su desarrollo. Por ejemplo, en un método híbrido puede ser el caso en algunos momentos en que la parte práctica visual de Design Thinking se convierta en un recurso como es el Visual Thinking.

Se hace una relación de los métodos aportados, y se quiere aclarar que los textos dentro de cada tabla son transcripciones literales de las fuentes indicadas.

6.2.1 Método Waldorf

6.2.2 Método Montessori

6.2.3 Reggio Emilia

6.2.4 Proyecto Zero

6.2.5 Escuelas Imán

6.2.6 Filosofía Para Niños

6.2.7 Aprendizaje Basado en Proyectos

6.2.8 Aprendizaje Basado en Problemas

6.2.9 Método Aprendizaje Cooperativo

6.2.10 Gameficación

6.2.11 The Flipped Classroom

6.2.12 Design Thinking

6.2.13 Design For Change

6.2.14 Neuro-Educación

- Ashoka Change Maker

6.2.1 Método Waldorf. Rudolf Steiner (1861- 1925)

Principios	<ul style="list-style-type: none"> • Profundo conocimiento del Ser Humano. • La educación debe abarcar cuerpo, alma y espíritu.
Características	<ul style="list-style-type: none"> • Educación preescolar e infantil sin exigencias académicas. • El maestro suele ser el tutor de la clase durante los primeros 6 a 8 cursos de Educación Primaria. • Clases de eurytmia (arte del movimiento) desde Educación Infantil hasta Bachillerato. • Clases en “bloques lectivos” (3 ó 4 semanas/asignatura) y otros tipos de clases flexibles. • Enseñanza de lenguas extranjeras desde Educación Primaria. • Horarios lectivos elaborados intentando teniendo en cuenta aspectos psicológicos y saludables (Franjas por materias: intelectivas, artísticas, motóricas y artesanales-talleres) • La clase como comunidad se mantiene al margen del trabajo individual con cada alumno. • No existen calificaciones o tests solo de conocimientos, sin motivo real. La evaluación ampliada tiene aspectos cualitativos, actitudinales y de esfuerzo en cada una de las competencias educativas. • Los informes de evaluación, además de tener en cuenta el rendimiento, la disposición y actitud, ante todo reflejan y valoran el desarrollo del estudiante. Se incluyen sugerencias para superar dificultades y potenciar los talentos. • Se usan métodos pedagógicos para tratar cuestiones de disciplina y de resolución de conflictos. • Actividades que fomentan el sentimiento de comunidad, tales como

	<p>fiestas pedagógicas trimestrales, exposiciones pedagógicas de los trabajos de los alumnos y mercadillos anuales, excursiones, prácticas sociales de los adolescentes y jóvenes en centros de personas dependientes, representaciones teatrales, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se impartirán desde Primaria clases –no confesionales- de Religión Libre o Cristianismo Libre (Educación en valores) por los maestros del centro, respetando siempre la orientación confesional o filosófica de cada familia.
Para ampliar	<ul style="list-style-type: none"> • http://www.saludymusica.org/download/pedagogia_waldorf.pdf • http://www.escuelaartaban.es/2009/11/19/caracteristicas-de-la-pedagogia-waldorf-segun-la-conferencia-Internacional-de-escuelas-waldorfsteiner/

6.2.2 Método Montessori. María Montessori (1870-1952).

Principios	<ul style="list-style-type: none"> • Mente absorbente: El niño observa y absorber su ambiente. • Periodo sensible: Edad en la que el niño muestra mayor capacidad para adquirir habilidades. • Ambiente preparado: entorno organizado para ayudar al niño a aprender y a crecer. • Las actitudes del adulto: Debe ayudar al niño a ayudarse.
Características	<ul style="list-style-type: none"> • Se busca liberar el máximo potencial de cada niño, en todas sus capacidades (intelectuales, físicas y espirituales), y ayudarle a obtener ese desarrollo integral. • Los niños participan activamente en su proceso de desarrollo y aprendizaje. Se autodirigen con inteligencia y eligen con libertad. El niño necesita del amor y cuidado de sus padres, pero necesita también que el adulto le proporcione un medio ambiente preparado donde sea posible la acción y la selección. • El orden, el silencio y la concentración son la constante. El niño se autodesarrolla en un ambiente estructurado. • La libertad es muy importante. Para conquistarla los niños deben trabajar de forma independiente y respetuosa. El respeto es mutuo en todo momento y no se aplican castigos sino consecuencias lógicas. • El método se basa en el trabajo del niño y en la colaboración adulto - niño. Así, la escuela no es un lugar donde el maestro transmite conocimientos, sino un lugar donde la inteligencia y la parte psíquica del niño se desarrollará a través de un trabajo libre con material didáctico especializado. Los adultos somos simples colaboradores en esta construcción que hace de sí mismo. • Los maestros imparten las lecciones individualmente o en pequeños grupos abordando una amplia variedad de temas de acuerdo con los intereses del alumno. • El material utilizado proporciona conocimiento al niño de manera sistemática, de forma que el orden se hace evidente. Se le ayuda a analizar el mecanismo y funcionamiento de su trabajo. Los ejercicios pueden repetirse muchas de veces, al ser programados de manera individual, permitiendo la comprensión mediante la

	<p>repetición.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La guía permanece al fondo observando, ayudando, mostrando al niño los nuevos materiales que a él le han interesado o que piensa que le puedan interesar y sólo interfiere en las relaciones entre los niños si es necesario. • Existen reglas y límites que no pueden ser traspasados de ninguna manera y son explicados clara y lógicamente a los pequeños. • Existen "círculos" en donde todos los niños juntos observan temas de interés general.
Para ampliar	<ul style="list-style-type: none"> • http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=350 • http://www.fundacionmontessori.org/metodo-montessori.htm

6.2.3 Reggio Emilia. Loris Malaguzzi (1920-1994)

Principios	<ul style="list-style-type: none"> • Individualidad del niño a la hora de aprender. • Importancia del entorno en su aprendizaje. • Participación conjunta de padres y maestros en su educación. • Desarrollo de la creatividad
Características (12 principios fundamentales)	<ul style="list-style-type: none"> • 1. La importancia de las relaciones humanas. El sentimiento de pertenencia a una comunidad y de cooperación se fortalecen en la escuela el asumirse roles diferentes entre niños y adultos. Esto llega a complementarles. • 2. La teoría de los 100 lenguajes de los niños. Se reconocen, valoran y utilizan los diversos códigos comunicativos y formas de pensamiento presentes en los niños gracias a la posibilidad de concebir la pluralidad de alternativas. • 3. La práctica de la escucha. Se pretende vencer la relación, tradicionalmente vertical, entre niño y adulto para detenerse a escuchar lo que dice el otro mediante palabras, acciones, gestos, dibujos, etc.. El adulto quiere, así, aprender de los alumnos. • 4. La valoración de la diversidad y de la complejidad. Concebir la enseñanza como homogeneizadora no es real, la enseñanza en es heterogénea. Debemos aceptar la diversidad y la complejidad de la interacción de las diferencias. • 5. La participación de las familias y la sociedad. La labor educativa no es sólo labor de los educadores formales. La familia y los demás miembros de la sociedad deben participar y asumir un rol educativo. La unión de las partes es la que ofrece una educación integral. • 6. La escuela colaborativa y comunitaria. Una escuela no es un espacio cerrado, está abierta a la comunidad y colabora con ella. Todos son parte de ella. • 7. La formación de los educadores. Los educadores son conscientes del importante papel que tienen en el desarrollo humano de los alumnos. Para adquirir nuevos conocimientos y renovarse, se habla de formación

	<p>constante.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 8. <i>El atelier y el atelierista.</i> El arte es un aspecto importantísimo. Además de la educación artística manual, se educa el sentido estético, la creatividad, la investigación visual, la atención al arte, la creación propia, y se valoran. En las aulas existe un taller de arte donde encontrar miles de materiales para imaginar, crear, etc. • 9. <i>La documentación del desarrollo del niño.</i> Prima la comprensión del niño y no la traducción de lo cualitativo en una nota, tal y como sí se realiza en los extendidos sistemas evaluativos. • 10. <i>El redescubrimiento de la creatividad.</i> La creatividad es concebida como un rasgo de cualquier persona, es una facultad desarrollable. • 11. <i>La calidad del espacio y el ambiente.</i> Es importante amueblar, distribuir y utilizar elementos que faciliten el aprendizaje y para que el niño se sienta cómodo, acogido y dispuesto al aprendizaje. • 12. <i>La importancia de las experiencias y el respeto para el niño.</i> Gracias su trabajo por proyectos, el niño aprende de sus experiencias partiendo de sus necesidades, características e intereses.
Para ampliar	<ul style="list-style-type: none"> • http://bellellieducacion.com/filosofa-de-reggio-emilia • http://enelcorazondeinfantil.blogspot.com.es/2013/09/escuelas-reggio-emilia-filosofia-y.html

6.2.4 Proyecto Zero

Fundador: Nelson Goodman. Grupo de investigadores de la Escuela de Postgrados de la Universidad de Harvard (1967). Dos de los directores del proyecto fueron David Perkins y Howard Gardner. La Teoría de las *Inteligencias Múltiples* de Gardner que parte de este estudio, puede tomarse como **Técnica** para aplicar en las aulas.

Principios	<ul style="list-style-type: none"> • Pretende crear estudiantes reflexivos e independientes, promover la comprensión profunda dentro de las disciplinas y fomentar el pensamiento crítico y creativo. • La misión es comprender y promover el aprendizaje, el pensamiento, y la creatividad en las artes y en otras disciplinas en individuos e instituciones.
Características	<ul style="list-style-type: none"> • Los programas de investigación están basados en una comprensión detallada del desarrollo cognoscitivo del ser humano y de las diferencias existentes en los proceso de aprendizaje entre los individuos (en cuanto a las formas en que reciben el mundo y expresan sus ideas se refiere). • Goodman creyó que el aprendizaje en las artes debería ser estudiado como una actividad cognoscitiva seria. • El Proyecto Zero ha mantenido un fuerte compromiso de investigación en las artes. Al mismo tiempo que ha expandido sus intereses para incluir de todas las disciplinas la educación no solamente en el ámbito individual, sino en todos los salones de clases, escuelas y otras organizaciones educativas y culturales. La mayoría de este trabajo se lleva a cabo en las escuelas públicas Americanas, particularmente en aquellas que sirven a la población menos favorecida. • Howard Gardner define inteligencia como la capacidad de resolver problemas, o de crear productos, que sean valiosos en uno o más ambientes culturales. Partiendo de esta definición y apoyándose en especial en pruebas biológicas y antropológicas presenta sus ocho criterios para definir una inteligencia. Gardner defendió que cada uno tenemos localizadas nuestras inteligencias - lógico-matemática, verbal o lingüística, espacio-

	temporal, cinético-corporal, musical, personal (intra-personal e interpersonal),-en un lugar preciso de la corteza cerebral. La diferencia está en la forma en la que cada cual desarrolla cada una de esas inteligencias.
Para ampliar	<ul style="list-style-type: none"> • Cardona Ossa, G. 2002. <i>“Tendencias educativas para el siglo XXI.(Educación virtual, online y @learning. Elementos para la discusión)”</i> <u>Edutec: Revista electrónica de tecnología educativa</u>, ISSN-e 1135-9250, <u>Nº. 15, 2002</u> • http://www.pz.harvard.edu/

6.2.5 Escuelas Imán

Principios	<ul style="list-style-type: none"> • Son escuelas públicas con enfoques especializados en los Estados Unidos. • Atraen (como «imanes») a escolares con intereses ya definidos. • Velan por los derechos civiles y por la igualdad de oportunidades y consideran que luchando contra la segregación se llega a esta igualdad de oportunidades que el libre mercado no garantiza.
Características	<ul style="list-style-type: none"> • Nacieron en los años setenta para acabar con las barreras raciales e impulsar el compromiso de estudiantes, familias y maestros con las escuelas integradas, y con ello ofrecer oportunidades educativas innovadoras. • Se instalan en lugares donde existe una importante segregación social. • Algunas de estas escuelas proporcionan opciones educativas y otras pretenden una educación de mayor calidad. Los programas pueden ofrecerse a diferentes niveles educativos, pero hay programas que únicamente se ofrecen a nivel de bachillerato y algunos, como lo es en enfoque médico, requiere de cuatro años para su cumplimiento. • En otros países, nombran a los colegios con programas enfocados «escuelas para especialistas» o «escuelas especializadas». • Los enfoques de los programas pueden ser: artes visuales y escénicas, ciencias de la salud y para profesiones médicas, lenguajes e idiomas, artes culinarios, ingeniería y tecnología, dones y talentos, comunicaciones, negocios, estudios internacionales y música. • En Estados Unidos tiene éxito la idea de que la educación es básica como motor económico del país. La formación es básica para progresar y para innovar, y, por lo tanto, para ser líderes económicos. Además, las investigaciones demuestran que los buenos resultados en los estudios son sinónimo de más éxito laboral. • Los profesores están más motivados y comprometidos para participar en este tipo de experiencia que utiliza un alto nivel de innovación. Son ellos quienes deben buscar soluciones imaginativas para hacer singular el

	<p>centro, para hacerlo atractivo y diferente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • También se ha demostrado que los padres participan más en la educación de los hijos en este tipo de escuela. • Este tipo de escuelas potencian la heterogeneidad como garantía de éxito. Respetan la cultura de cada colectivo.
Para ampliar	<ul style="list-style-type: none"> • Actualmente se han abierto dos Escuelas Imán en Barcelona con un alto índice de éxito y mejora en los dos barrios implicados. • (Estracto de la conferencia de Gary Orfield Alternativas a la segregación escolar en Estados Unidos: el caso de las magnet schools 07/06/11 Debats d'educació 23)

6.2.6 Filosofía Para Niños. Matthew Lipman (1922-2010)

Principios	<ul style="list-style-type: none"> • Necesidad de acercar la filosofía a los niños y adolescentes, como herramienta para el desarrollo de su pensamiento crítico.
Características	<ul style="list-style-type: none"> • El Programa de Filosofía para niños, surge a partir de la experiencia del Prof. Matthew Lipman desde sus cátedras de Filosofía en la Universidad de Columbia, EE UU. • En 1968, escribe su primera novela filosófica: "El descubrimiento de ARI" (Aristóteles) y comienza a realizar la puesta en práctica de su proyecto de trabajo a partir de la misma en una escuela de los suburbios de New Jersey. • Objetivos del Programa: <ul style="list-style-type: none"> - promover el sentido de comunidad como preparación para una sociedad democrática. - cultivar las habilidades de diálogo, cuestionamiento, investigación reflexiva y del buen juicio promover el pensamiento crítico, creativo (propio de la creación artística) y el pensar cuidante (ligado a las emociones, pensamiento “afectivo”). • Si apelamos a la fuente, el mismo Dewey sostiene que “la mejor manera de pensar, se denomina pensamiento reflexivo, es decir el tipo de pensamiento que consiste en darle vueltas a un tema en la cabeza y tomárselo en serio con todas sus consecuencias”. “Las fases del pensamiento reflexivo, implican: 1) un estado de duda, de vacilación, de perplejidad, de dificultad mental, en la que se origina el pensamiento. 2) un acto de busca, de caza, de investigación, para encontrar algún material que esclarezca la duda, que disipe la perplejidad.” “La naturaleza del problema determina la finalidad del pensamiento y la finalidad controla el proceso de pensar”. • La puesta en marcha del programa supone el trabajo previo con contenidos como: aceptación y respeto por el otro, valoración por los aportes del otro, valoración del diálogo para comunicarse, respeto por

	<p>las opiniones de los demás, respeto por el turno de hablar, defensa de las propias opiniones ante pares y adultos, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estas actividades previas se proponen lograr el respeto de consignas que indican: turno al hablar, momento de preguntar, de responder y dar razones, ya que toda afirmación realizada debe tener una razón lógica, que será el docente como coordinador de la clase, quien debe estimular al niño a buscarla.
Para ampliar	<p>(Dewey, 1989, Cómo pensamos, Nueva exposición entre pensamiento y proceso educativo”, Bs As, Paidós,.)</p> <p>"Manual de Filosofía para Niños" Registro en la D.N.D.A. N° 125986 / 98.</p>

6.2.7 Aprendizaje Basado En Proyectos

Principios	<ul style="list-style-type: none"> • Se adquieren conocimientos y competencias clave mediante la elaboración de proyectos que dan respuesta a problemas de la vida real. • Los alumnos son protagonistas de su propio aprendizaje y desarrollan su autonomía y responsabilidad al planificar, estructurar el trabajo y elaborar el producto para resolver la cuestión.
Características	<ul style="list-style-type: none"> • El profesor: <ul style="list-style-type: none"> * selecciona el tema y plantea la pregunta guía para detectar los conocimientos previos de los alumnos sobre el tema y les invite a pensar qué deben investigar y qué estrategias deben desarrollar para resolver la cuestión. * organiza grupos de tres o cuatro alumnos, para que haya diversidad de perfiles y cada uno desempeñe un rol. * establece el producto que deben desarrollar los alumnos en función de las competencias que quiera trabajar. Puede tener distintos formatos: un folleto, una campaña, una presentación, una investigación científica, una maqueta. Se recomienda que se les proporcione una rúbrica donde figuren los objetivos cognitivos y competencias que deben alcanzar, y los criterios para evaluarlos. * les pide presentar un plan de trabajo con: tareas previstas, encargados de cada una y el calendario de realización * da autonomía a los alumnos para que busquen, contrasten y analicen la información que necesiten para realizar el trabajo. Su papel es orientarles y actuar como guía. • Posteriormente los alumnos ponen en común la información recopilada, comparten sus ideas, debaten, elaboran hipótesis, estructuran la información y buscan entre todos la mejor respuesta a la pregunta inicial.

	<ul style="list-style-type: none"> • En la fase de la elaboración, los estudiantes aplicarán lo aprendido a la realización de un producto que dé respuesta a la cuestión planteada al principio. Deben dar rienda suelta a su creatividad. • A continuación los alumnos deben exponer a sus compañeros lo que han aprendido y mostrar cómo han dado respuesta al problema inicial. Es importante que cuenten con un guion estructurado de la presentación, se expliquen de manera clara y apoyen la información con una gran variedad de recursos. • Una vez concluidas las presentaciones de todos los grupos, profesor y alumnos reflexionan sobre la experiencia y se les invita a buscar entre todos una respuesta colectiva a la pregunta inicial. • El profesor evalúa el trabajo de los alumnos mediante la rúbrica que les ha proporcionado antes, y se les pide que se autoevalúen. Les ayudará a desarrollar su espíritu de autocrítica y reflexionar sobre sus errores.
Para ampliar	<ul style="list-style-type: none"> • www.aulaplaneta.com/2015/02/04/recursos-tic/como-aplicar-el-aprendizaje-basado-en-proyectos-en-diez-pasos/ • http://formacion.educalab.es/pluginfile.php/42240/mod_imsdp/content/2/una_definicion_de_abp.html

6.2.8 ABP. Aprendizaje Basado en Problemas

<p>Principios</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Metodología centrada en el aprendizaje, en la investigación y en la reflexión que siguen los alumnos para llegar a una solución ante un problema planteado por el profesor. • Está basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos. • ABP implica un aprendizaje activo, cooperativo, centrado en el estudiante, asociado con un aprendizaje independiente muy motivado.
<p>Características</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Generalmente, dentro del proceso educativo, el docente explica una parte de la materia y, seguidamente, propone a los alumnos una actividad de aplicación de dichos contenidos. Sin embargo, el ABP se plantea como medio para que los estudiantes adquieran esos conocimientos y los apliquen para solucionar un problema real o ficticio, sin que el docente utilice la lección magistral u otro método para transmitir ese temario. • En esta metodología los protagonistas del aprendizaje son los propios alumnos, que asumen la responsabilidad de ser parte activa en el proceso. • El ABP ayuda al alumno a desarrollar y a trabajar diversas competencias. Entre ellas, destacan: <ul style="list-style-type: none"> - Toma de decisiones - Trabajo en equipo - Habilidades de comunicación (argumentación y presentación de la información) - Desarrollo de actitudes y valores: precisión, revisión, tolerancia... - La conciencia del propio aprendizaje - La planificación de las estrategias que se van a utilizar para aprender - El pensamiento crítico - Planificación del tiempo

	<ul style="list-style-type: none"> - Gestión de conflictos - El aprendizaje autodirigido - Las habilidades de evaluación y autoevaluación - El aprendizaje permanente - El desarrollo de habilidades en cuanto a la búsqueda y manejo de información - El desarrollo de las habilidades de investigación ya que, los alumnos en el proceso de aprendizaje, tendrán que, a partir de un enunciado, averiguar y comprender qué es lo que pasa y lograr una solución adecuada. - Responsabilización de la consecución de los objetivos previstos. - Compromiso con su aprendizaje y con el de sus compañeros. - Posibilidad de interrelacionar distintas materias o disciplinas académicas.
Para ampliar	<ul style="list-style-type: none"> • Morales, P. Y Landa, V. (2004). aprendizaje basado en problemas, en theoria, vol.13. págs. 145-157. • Exley, K. Y Dennis, R. (2007). enseñanza en pequeños grupos en educación superior. madrid: narcea. • Barrows, H.S. (1986). a taxonomy of problem-based learning methods, en medical education, 20/6, 481–486. • Benito, A. Y Cruz, A. (2005). nuevas claves para la docencia universitaria en el espacio europeo de educación superior. madrid: narcea. • Aprendizaje Basado en Problemas © servicio de innovación educativa de la universidad politécnica de madrid

6.2.9 Método Aprendizaje Cooperativo

Principios	<ul style="list-style-type: none"> • El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. • Reemplazar la estructura basada en la gran producción y en la competitividad por otra estructura organizativa basada en el trabajo en equipo y en el alto desempeño.
Características	<ul style="list-style-type: none"> • Con este método se alcanzan al mismo tiempo tres metas importantes: el docente evalúa el rendimiento de todos sus alumnos, se establecen relaciones positivas entre los alumnos (sentando así las bases de una comunidad e aprendizaje en la que se valore la diversidad) y se proporciona a los alumnos las experiencias que necesitan para lograr un saludable desarrollo social, psicológico y cognitivo. • El docente pasa a ser un ingeniero que organiza y facilita el aprendizaje en equipo, en lugar de limitarse a llenar de conocimientos las mentes de los alumnos. • Al docente le compete poner en funcionamiento los elementos básicos que hacen que los equipos de trabajo sean realmente cooperativos: la interdependencia positiva, la responsabilidad individual, la interacción personal, la integración social y la evaluación grupal. • La cooperación consigue: <ul style="list-style-type: none"> - Mayores esfuerzos por lograr un buen desempeño, rendimiento más elevado y una mayor productividad por parte de todos los alumnos, mayor posibilidad de retención a largo plazo, motivación intrínseca, más tiempo dedicado a las tareas, un nivel superior de razonamiento y pensamiento crítico. - Relaciones más positivas entre los alumnos: esto incluye un incremento del espíritu de equipo, relaciones solidarias y

	<p>comprometidas, respaldo personal y escolar, valoración de la diversidad y cohesión.</p> <p>- Mayor salud mental: esto incluye un ajuste psicológico general, fortalecimiento del yo, desarrollo social, integración, autoestima, sentido de la propia identidad y capacidad de enfrentar la adversidad y las tensiones.</p>
Para ampliar	<ul style="list-style-type: none"> • Johnson, D. W. Johnson, R. T. Holubec, E. J.(1994) El aprendizaje cooperativo en el aula Argentina: Paidós SAICF

6.2.10 Gamificación

Principios	<ul style="list-style-type: none"> • Es el empleo de mecánicas de juego en entornos y aplicaciones no lúdicas con el fin de potenciar la motivación, la concentración, el esfuerzo, la fidelización y otros valores positivos comunes a todos los juegos.
Características	<ul style="list-style-type: none"> • Integrar dinámicas de juego en entornos no lúdicos no es un fenómeno nuevo, pero el crecimiento exponencial del uso de videojuegos en los últimos años ha despertado el interés de expertos en comunicación, psicología, educación, salud, productividad -y casi cualquier área de actividad humana- por descifrar las claves que hacen del videojuego un medio tan eficaz. • Es una nueva y poderosa estrategia para influir y motivar a grupos de personas. • La existencia de la web 2.0 ha acelerado la creación de comunidades en torno a todo tipo de redes sociales, medios digitales o webs corporativas.
Para ampliar	<ul style="list-style-type: none"> • www.gamificacion.com/

6.2.11 The Flipped Classroom

Principios	<ul style="list-style-type: none"> • En principio sería la grabación, edición y distribución de una clase en vídeo. • Se transfiere el trabajo de algunos procesos de aprendizaje fuera del aula y utiliza la clase, junto con la experiencia del docente, para facilitar y potenciar otros procesos de adquisición y práctica de conocimientos
Características	<ul style="list-style-type: none"> • Al “Flippear” los docentes diseñan y publican “en línea” y así, el tiempo de clase se libera para que se pueda facilitar la participación de los estudiantes en el aprendizaje activo a través de preguntas, discusiones y actividades aplicadas que fomentan la exploración, la articulación y aplicación de ideas. • Si los estudiantes pierden clases por determinadas razones (enfermedad, por ejemplo) este modelo pretenden ayudarles y centrar más la clase en las necesidades individuales de aprendizaje de cada estudiante (atención a la diversidad). • Es una oportunidad para que el profesorado pueda compartir información y conocimiento entre sí, con el alumnado, las familias y la comunidad. • El alumno puede volver a acceder a los mejores contenidos generados o facilitados por sus profesores. • Crea un ambiente de aprendizaje colaborativo en el aula. • Involucra a las familias desde el inicio del proceso de aprendizaje.
Para ampliar	<ul style="list-style-type: none"> • www.theflippedclassroom.es/

6.2.12 Design Thinking. Universidad de Stanford (1970)

Principios	<ul style="list-style-type: none"> • Metodología creada para generar ideas innovadoras que centra su eficacia en entender y dar solución a las necesidades reales de los alumnos a través de "la forma en la que piensan los diseñadores".
Características	<ul style="list-style-type: none"> • Metodología que se desarrolla a partir de una lente innovadora, a través de la cual se pueden observar los retos, detectar necesidades y, finalmente, solucionarlas. Se sirve de la sensibilidad del diseñador y su método de resolución de problemas para satisfacer las necesidades de las personas. • Se centra en el proceso de diseño, dejando en un segundo plano el producto final, pero en esta metodología: <ul style="list-style-type: none"> - es necesario el conocimiento sobre los alumnos con el objetivo de dar soluciones que se centren en ellos y - la formación de equipos multidisciplinares que ofrezcan diversos puntos de vista durante el diseño de las propuestas. • Es una metodología de gran utilidad y que es cada vez más usada por las comunidades más innovadoras para desarrollar productos y soluciones exitosas.
Para ampliar	<ul style="list-style-type: none"> • www.innovationfactoryinstitute.com

6.2.13 Design For Change: Aprendizaje Servicio

Principios	<ul style="list-style-type: none"> • Sentir, imaginar, actuar, evaluar y compartir. • Es un movimiento internacional, cuyo objetivo es ofrecer a niños y jóvenes la oportunidad de poner en práctica sus propias ideas para cambiar el mundo desde su propio entorno.
Características	<ul style="list-style-type: none"> • Un proyecto donde los niños cambian el mundo. Una manera de trabajar emocionante, sorprendente y llena de magia e incertidumbre, en la que la intuición se revela como una capacidad de enorme valor. • Se intenta contagiar con el virus I CAN/ WE CAN a cuántos más niños mejor, así ellos serán protagonistas de sus vidas, se marcarán sus propios retos, serán sensibles con su entorno y con las personas con las que conviven y confiarán en sus habilidades para resolver retos. • Los niños trabajan en equipo siguiendo este sencillo proceso basado en Design Thinking o pensamiento de diseño. Un método de resolución de retos profundamente humano cuyos pilares fundamentales son la creatividad, el pensamiento lógico, la colaboración, la empatía y el aprendizaje del error. • Los adultos facilitan el proceso, los niños lo protagonizan y lo lideran.
Para ampliar	<ul style="list-style-type: none"> • www.dfcpain.com/

6.2.14 Neuro-Educación

Principios	<ul style="list-style-type: none"> • Disciplina puente entre la neurología y las ciencias de la educación, en la que la psicología educativa tiene un papel clave. • La neuroeducación se centra en la educación en ámbitos escolares y académicos.
Características	<ul style="list-style-type: none"> • Proyecto de desarrollo científico en el que se quieren aunar los conocimientos que tenemos sobre cómo funciona el cerebro con lo que se sabe acerca de los procesos educativos sobre el terreno. • La plasticidad cerebral es la capacidad del cerebro a la hora de cambiar físicamente para adaptarse a los estímulos y los hábitos de manera útil para el individuo. Al consolidar una forma de aprendizaje, se deja una huella en el modo en el que las neuronas del cerebro se conectan entre sí. • La neuroeducación sirve para examinar los rastros que los procesos educativos dejan en nuestro cerebro y traza relaciones entre estos datos y el modo en el que se comporta el individuo. De este modo se estudia el proceso de aprendizaje desde la vertiente comportamental y desde la que corresponde a la neurobiología. • Uno de los grandes descubrimientos que se ha hecho a través de la neuroeducación es que el aprendizaje y la emoción están unidos entre sí. No aprendemos almacenando datos fríamente como lo haría un robot, sino que en nuestro sistema nervioso los recuerdos y la emoción van de la mano. De este modo, el aprendizaje significativo se vuelve un aspecto fundamental en la educación, ya que en él se vinculan datos importantes con sensaciones y sentimientos vinculados al placer que hacen que los internalicemos antes. • La neuroeducación pone énfasis en la necesidad de utilizar un enfoque emocional tanto en las aulas como en cualquier contexto de educación en contextos informales en los que aprendemos. El

	<p>motor del aprendizaje es la curiosidad, algo profundamente emocional y ligado a las inquietudes subjetivas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La neuroeducación se fija en los tiempos atencionales, es decir los períodos por los que una persona puede centrar la atención en un canal de información sin distraerse o fatigarse. Se considera que el tiempo máximo que la mayoría de personas puede estar concentrada en una tarea es de 40 a 45 minutos. • El potencial de la neuroeducación está aún por explotar.
Para ampliar	<ul style="list-style-type: none"> • https://psicologiymente.net/desarrollo/neuroeducacion-aprendizaje-neurociencias)

Los métodos didácticos aquí expuestos son los más representativos de la actualidad. Aunque se hayan nombrado 14 tipos diferentes de metodologías, lo cierto es que muchos de ellos tienen factores y características comunes que les hace poder adaptarse a una tipología o lugar concreto.

No se quieren dejar de nombrar tres métodos que aportan Bazarra y Casanova como son El Seminario Socrático, Estudio de Casos y Kounakenshuu (de origen Japonés) que tienen menor expansión que los anteriores, pero no al estar en crecimiento no se sabe el alcance que tendrán.

Como característica importante del Seminario Socrático se destaca la vuelta al origen ya comentada. Trayendo el método de Sócrates al pasear con sus pupilos por Atenas el aprendizaje se desarrolla a través del diálogo, las preguntas y el pensamiento crítico.

En el Estudio de casos, analiza de manera intensiva y completa un hecho, un caso, de forma que habrá que Plantear el problema, Reflexionar, Contrastar, Diagnosticar y Concluir. De manera que se refuerza el desarrollo investigador en el alumno.

Y el Kounakenshuu, es un método traído de los profesores de Japón. Hay que comentar que está más enfocado al profesorado y su progreso, el cual mejorará el aprendizaje del alumno. Por lo que se destaca de éste la creación de Comunidades de aprendizaje profesional. En ellas realizan un trabajo colaborativo entre el profesorado, de manera que comparten ideas y diseñan clases para una mejorar las clases luego impartidas. Los equipos de profesorado en el Aprendizaje Colaborativo tienen similitud con este método.

Es importante añadir que tanto estos tres como los anteriores, son métodos que se dirigen al siglo XXI y tienen algunos factores en común, lógicamente en contraposición con la enseñanza tradicional actual. Estos sistemas abocan en un trabajo interdisciplinar, tanto entre el profesorado como entre el alumnado y vuelven al diálogo y la reflexión, el alumno debe plantearse las preguntas y resolverlas con ayuda del profesor.

Tampoco se quiere dejar de nombrar el STEM y STEAM, podría decirse que son micro-métodos que suelen llevarse a cabo en métodos del tipo de Basado en Proyectos. Se gestiona relacionando a u tiempo STEM (Ciencias, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas) o bien STEAM (Ciencias, Tecnología, Ingeniería, Arte y Matemáticas) es decir, este último combina las ciencias y las artes. Sus siglas vienen de las palabras en inglés. Tienen una incidencia todavía muy pequeña en la educación española.

Como se viene manteniendo todo a lo largo de esta investigación, el mundo educativo no puede ser cerrado y canalizado en una única dirección, debe ser versátil y no olvidar uno de los grandes paradigmas de la educación a partir del siglo XX y más que nunca en el XXI, como es la Atención a la diversidad.

Es por eso, que quizás la red *Ashoka ChangeMaker* sea un lugar que ha entendido a la perfección que no existe un método perfecto y generalizado, pero que el cambio educativo y una buena formación en la escuela son posibles en la actualidad. Sea el método que sea.

Ashoka Changemaker Schools

Principios	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajan para reconocer los centros educativos que ya están transformando la educación. • Aprovechan los centros escolares como agentes de cambio, como espacios transformadores.
Características	<ul style="list-style-type: none"> • Son escuelas pioneras, que se han adaptado a las necesidades educativas actuales, en sintonía con un mundo en cambio constante, y además son las generadoras de los cambios sociales del futuro. • Son una red mundial de colegios de primaria y secundaria que educan a sus alumnos en habilidades como la empatía, el trabajo en equipo, la creatividad, el liderazgo y la resolución de los problemas. • Se centran en la persona, no tanto en el contenido y promueven el aprendizaje activo. Los alumnos participan del día a día, toman decisiones y asumen responsabilidades. • Se favorece la aparición de individuos capaces de producir proyectos propios y liderarlos, de ser proactivos, de trabajar por bienes comunes y hacer uso de la imaginación y el ímpetu emprendedor. Los alumnos son capaces de empatizar con los problemas de los demás y de aportar soluciones innovadoras. • Sus espacios educativos se vuelcan en la tarea de estimular a los alumnos y no sólo en aleccionarlos. • Son centros que funcionan como plataformas donde la creatividad y el ímpetu emprendedor sean el combustible de los estudiantes. • Para que el objetivo sea completo e íntegro se necesitará que el cambio altere también las perspectivas de padres y personal docente. Son agentes sociales con peso específico en el proceso. • La comunidad incluye a padres, personal del centro (no docente) o el propio barrio. Consideran como oportunidad de aprendizaje todo lo que rodea al centro, más allá de las clases propiamente. • Es un centro abierto. Están deseando compartir su modelo y enriquecerse del de los demás. Están dispuestos a contagiar a la comunidad educativa y servir de "punta de lanza" para transformar

	<p>la educación, cambiando la conversación y promoviendo un debate para mejorar el sector.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Son influyentes, reconocidos y activos en Internet porque es una fórmula de difundir y llegar lejos. • Sus resultados escolares o académicos están también contrastados. • Son un equipo. Hay un grupo de personas preocupadas por continuar esta visión y perseguir estos objetivos.
Para ampliar	<ul style="list-style-type: none"> • Pertenecen a este grupo “Escuelas Padre Piquer” y “Colegio Montserrat”.((Monserrat del Pozo) Misioneras Hijas de la Sagrada Familia de Nazaret) • http://spain.ashoka.org/

Una de las reivindicaciones de las investigaciones educativas ya desde el siglo XIX hacen referencia a replantearse de nuevo: Para qué se va a la escuela y qué se quiere enseñar en ella, el protagonista el alumno. Lo busca Rousseau y Fröebel, más adelante Perkins con su teoría 1 o actualmente Judi Harris (2012) con su método TPACK para preparación de profesores y de uso en la metodología de Gamificación basándose en la intersección de tres ámbitos: El tecnológico, relacionado con los programas y los dispositivos digitales (TK). El pedagógico, que consiste en el saber didáctico y los métodos de enseñanza. Y el disciplinar, propio de cada área y cada proyecto; es decir el ámbito del conocimiento (Bazarra et al., 2016)

Aquí, aun siendo el protagonista el alumno, el profesor tiene que saber preparar sus actividades para adaptarse a él. Para ello, es necesario conocer las tecnologías, pero, para ellos. Judi Harris habla de planificar actividades didácticas utilizando tecnologías, centrarse en el alumno y en el curriculum. Y a pesar de ello, no centrarse en la herramienta. En el caso del profesorado se preguntaría: ¿Qué necesita un profesor? Conocer su disciplina y conocimiento Pedagógico; es decir, cómo enseñar y en ocasiones cómo enseñar tu propia materia. Este es el nuevo campo que se abre en el mundo de la tecnología como es internet. Esto genera nuevos campos tecnológico pedagógico-disciplinares (...webs, blogs, tutoriales).

No se quiere dejar de incluir este tipo de aprendizaje cada día más extendido entre el alumnado. El que se realiza a través de internet. Todos aquellos tutoriales que pueden verse para comprender y aprender cualquier cosa que se quiera. En este caso, se está hablando de educación formal española, y por supuesto sus contenidos también están disponibles en este medio. Como característica principal puede destacarse la capacidad de recibir el contenido desde distintos puntos de vista o explicados de diferente manera. Como problema importante, es que se presupone una explicación correcta y de calidad que no se puede garantizar y en muchos casos es así, carece de calidad. Sin embargo, existen algunas plataformas de renombre que garantizan un contenido correcto, útil y muy válido. Se trae como ejemplo la web *UNICOOS* gestionada por David Calle. Puede decirse que es un profesor youtuber. Al igual que en la metodología Flipped Classroom, David Calle graba videos con sus explicaciones y los cuelga en la red, red que se ha convertido en una web entera. Esta web tiene todos los contenidos de las asignaturas de matemáticas y física y Química de ESO y Bachillerato. No es el profesor que luego estará contigo en clase, como pasa en Flipped Classroom, pero es importante su aportación y debe explicar francamente bien pues se estima que sus videos los han visto más de 20 Millones de personas. Desde esta investigación se ha comprobado que es frecuente el uso de esta plataforma en el entorno de los estudiantes. Refuerzan en casa lo visto en clase y en ocasiones es la manera, directamente de comprenderlo, unas veces por ser conceptos difíciles, otras por no entender el proceso de explicación de su profesor o por preparar mejor un examen. Se quiere añadir que David Calle está nominado a ser “Mejor profesor del mundo 2016” (resolución que saldrá el 19 marzo 2017).

Esto apoya lo dicho anteriormente, el mundo educativo no puede ser cerrado y canalizado en una única dirección, debe ser versátil y no olvidar uno de los grandes paradigmas de la educación a partir del siglo XX y más que nunca en el XXI, como es la Atención a la diversidad.

Antes de exponer algunos ejemplos de proyectos realizados con el arte como herramienta, no se quiere dejar de nombrar a las Técnicas de aprendizaje, las cuales no se considera necesario desarrollar en este estudio por alejarse del contenido de esta investigación, pero sí se considera importante nombrar algunas de ellas. Para saber más Bazarra y Casanova 2016. Las Técnicas son confundidas en ocasiones con los propios

métodos educativos. Para aclarar, los primeros aportan los pasos que pueden seguirse para ofrecer el aprendizaje y las técnicas ofrecen posibilidades para llevar a cabo esos pasos. Entre ellas se encuentran: Visual Thinking, FabLabs, Inteligencias Múltiples, Workshop, Rutinas de pensamiento, Estimulación temprana y otras...

Además éstas Técnicas tendrán unas Herramientas propias: Manuales sencillas como rotuladores, tijera y papel o más tecnológicas como la PDI (Pizarras Digitales) o las Impresoras 3D.

7. MARCO PRÁCTICO

PARTE I

Proyectos de escuela basados en *Arte-Cultura-Creatividad-Multidisciplina-Interdisciplina y Experimentación.*

El amor se debe poner más en las obras que en las cosas.
San Ignacio de Loyola

Esta **PARTE I** de investigación personal, pertenece a la práctica acción de la Metodología Investigación-Acción bajo la que se encuentra éste estudio.

Con el nombre ***Educación Integral. Compromiso con el arte*** se erigen tres Proyectos educativos de diferente índole pero con unas premisas comunes: *Proyecto Arte y Cultura*, un viaje de estudios multidisciplinar bajo en nombre *Dibujo científico*, *cuaderno de viaje* y un recorrido Didáctico-Artístico nombrado *Caminando por el arte*

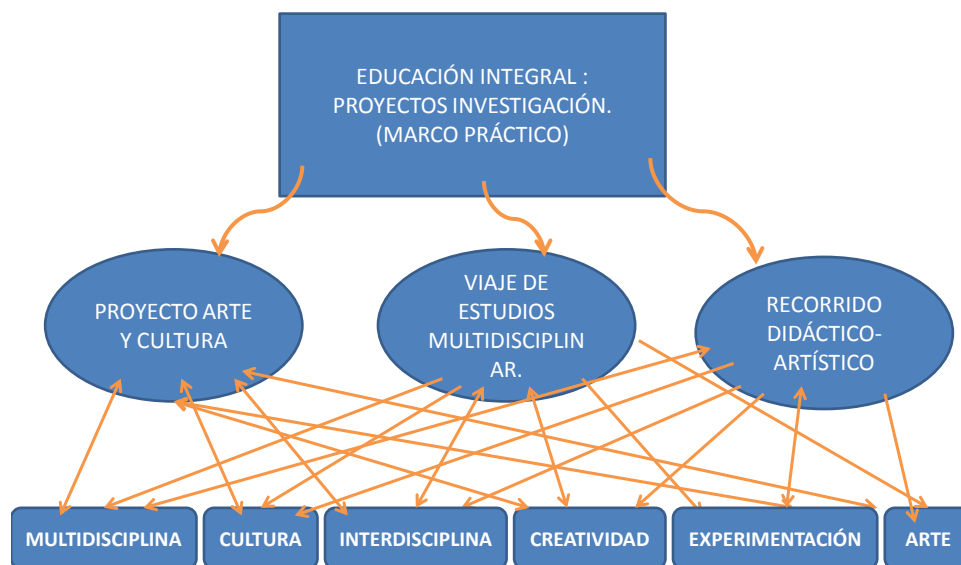


Figura 3: Cuadro Conceptual de los proyectos que conforman el Marco Práctico de la investigación.

Bajo el paraguas de la multidisciplina, y con objetivos como fomentar la cultura y la creatividad utilizando el arte como mediador de ese aprendizaje, se han realizado estos tres proyectos que, como ya se ha comentado, comenzaron antes de formar parte de éste estudio. No obstante, su origen anterior se debe a la necesidad y vocación de ofrecer un aprendizaje significativo y diferente al alumnado escolar.

No hay duda de que la educación está cambiando desde hace tiempo, aunque sea de forma lenta, siendo responsable de este avance tan necesario el propio profesorado que busca ofrecer una educación actualizada, acorde con los tiempos en que se desarrolla y por lo tanto, diferente.

Por ello, no es de extrañar que estos proyectos se hayan convertido en una base para la realización de una investigación más profunda.

Hay que destacar, que en su origen, se buscan las tres premisas ya expuestas de: multidisciplina, para evitar la idea de individualidad de las áreas de conocimiento; cultura, para fomentar y educar en valores, para permitir el crecimiento personal y la formación de identidad del individuo, además de la apreciación del patrimonio cultural propio, al cual pertenecemos y nos pertenece, por lo que hay que cuidarlo, conservarlo y continuar generando más cultura; creatividad, aquella cualidad que todos poseemos en mayor o menor medida que nos ayuda a mirar desde distintos puntos de vista y con ello afrontar decisiones, problemas académicos y de la vida, y nos aumenta las ganas de investigar y conocer. Con ellas, el Arte como mediador en el aprendizaje, no solo académico, sino “para la vida”. Pero, poco a poco, por investigación, experiencia, necesidades, revisión de resultados y conclusiones en cada una de las actividades habrá que añadir otras dos fundamentales para obtener un trabajo de gran calidad, la interdisciplina por su aportación al enriquecimiento personal y académico por la obtención de distintas visiones de un mismo caso; y la experimentación, sin la experimentación no hay aprendizaje profundo. Dos premisas sabidas pero que en esta investigación se erigen como fundamentales para un buen aprendizaje.

En el *Proyecto Arte y Cultura*, han colaborado y participado todos aquellos profesores que así lo han querido de manera más activa o en menor grado según sus posibilidades y disposición. Hay que destacar que en todas aquellas actividades en las

que se ha participado de manera más activa, se ha visto positivamente reflejado en el resultado. Destacando las actividades realizadas en colaboración con la profesora de música de Secundaria, Carmen Pérez González, tanto para su asignatura propia, como su colaboración en actividades de otras etapas educativas.

El viaje de estudios multidisciplinar, llevado a cabo bajo el nombre *Dibujo científico, cuaderno de viaje* es una derivación de un viaje ya institucionalizado en el centro a través del profesor Juan Carlos Álvarez, la labor común ha sido, además de necesaria e importante, muy beneficiosa para el resultado obtenido.

El recorrido didáctico diseñado como *Caminando por el arte* ha sido desarrollado junto a Araceli Merino miembro del Departamento de Plástica y Visual del centro.

7.1 Proyecto Arte y cultura

La obra de arte ... permite que aquellos de nosotros que poseemos menor capacidad de percepción aprendamos a ver lo que permanecía oculto; habiendo visto lo oculto a través del arte, conseguimos hacernos mejores.

Eliot Eisner



Imagen 1: Proyecto Arte y Cultura. Fotografía de la autora.

PROYECTO ARTE Y CULTURA	
Años en los que se implementó el proyecto	Desde el curso 2007-08, hasta hoy (9 años)
Número total de estudiantes participantes	975 cada año aproximadamente. (8.775 aprox.)
Desglose de estudiantes por cursos Centro de línea 3 desde 2º Infantil hasta Bachillerato (de línea 2). Una media de 26 alumnos por clase.	Infantil: 150 alumnos aprox. Primaria: 468 alumnos aprox. Secundaria: 312 alumnos.aprox Bachillerato: 75 alumnos aprox.
Asignaturas implicadas Al ser un proyecto de carácter multidisciplinar, se implican tanto materias formales como transversales, y sin ser ninguna propuesta excluida.	En especial: Música,Biología, Filosofía, Ed. Física, Valores: Esfuerzo, amistad...; (Ver Tabla 17, pag. 282)
Numero de profesores Además la autora que coordina, dirige, diseña y realiza las actividades del proyecto. Cada actividad están presentes los responsables de cada grupo. En ocasiones el diseño es común Interdisciplinar.	Entre 35 y 45 profesores, según el número y tipo de actividades que se realicen asistirán, perticiparán o se implicarán de lleno.
Objetivos generales del proyecto: <ol style="list-style-type: none"> 1. Fomentar la creatividad en todas las áreas de aprendizaje. 2. Promover la multidisciplina en la escuela 3. Promover la cultura como elemento indispensable y accesible. 4. Reivindicar la importancia del arte a lo largo de todo el crecimiento personal e intelectual del del niño durante su itinerario educativo. 5. Permitir a los estudiantes la adquisición valores para la vida, al educar la sensibilidad, las emociones, y el reconocimiento y disfrute de las formas de expresión. 6. Reforzar la disposición artística de los estudiantes en la escuela 7. Facilitar a los alumnos procesos de aprendizaje alternativos a las aulas. 8. Facilitar que los alumnos, en sus actividades programadas desarrollen su capacidad de percibir y apreciar críticamente el arte. 	

Objetivos específicos :**Desde el centro:**

- Difundir experiencias y formas innovadoras en los que la temática de la educación artística y la cultura tengan especial relevancia.
- Relacionar las artes plásticas con otras materias.
- Trabajar por la fusión del proyecto con el departamento de idiomas del centro.
- Fomentar el uso y conocimiento de las nuevas tecnologías utilizando recursos como la pizarra digital, la cámara de fotos, el video, programas digitales relacionados con la imagen.

Desde el museo:

- Despertar y fomentar la inquietud por el arte.
- Mostrar el proceso intelectual de la obra artística.
- Fomentar la visita a los museos o exposiciones como algo accesible a toda persona, no es algo restringido a artistas, marchantes o a personas mayores.
- Dotar de continuidad el sentido de las salidas a lo largo de la etapa escolar.
- Dar un carácter lúdico a las visitas didácticas para que aprendan y se diviertan con la contemplación artística, sin anular la importancia y respeto por el trabajo que están realizando.
- Mostrar que el arte es reflejo de la sociedad del momento, por lo tanto, de la cultura y pensamiento de su tiempo.

Actividades:

- Clase preparatoria
- Salidas al museo (qué museos)
- Taller experimental (vivencial)
- Taller de expresión plástica.
- Micro-proyectos
- Proyecto final – “Panadera”
- Puesta en escena- Performance

Salidas a museos realizadas:

- 342 visitas a museos. (media de 38 salidas anuales)
- 126 actividades diseñadas (media de 14 actividades anuales)
- 6 museos diferentes de Madrid.

El *Proyecto Arte y Cultura*, surge de la necesidad de la comunidad educativa de poder ofrecer una visión globalizada de los aspectos relacionados con el mundo artístico. De manera que se eduque en convivencia habitual con este mundo y no como algo excepcional y aislado. Empezando por la precariedad del aspecto artístico en el sistema educativo formal, donde el profesorado de primaria no tiene una formación en artes plásticas, e incluso tener que dar estas asignaturas puede llegar a ser un castigo y en secundaria, es un esfuerzo capital hacer comprender al alumnado la importancia de ésta materia para su formación y sus posibilidades en el aprendizaje y aplicaciones en la vida laboral y personal, al igual que hacerles comprender que su día a día está gobernado por la imagen y que es importante aprender a leerlas y poseer una formación estética global. Si le añadimos que, en general, las salidas a museos, teatro o conciertos son algo extraordinario en el curriculum, nos encontramos con la realidad de la educación actual. Un centro preocupado por que sus alumnos salgan del recinto escolar a recibir otro tipo de formación fuera del aula, lo normal es que en un momento u otro vayan a un museo. Generalmente esto ocurre cuando son pequeños, entre 5 y 9 años. En la totalidad de la etapa escolar es posible que salgan 2, como muchísimo 3 veces a un museo en lo que son 15 años de formación escolar. Con esa frecuencia no se puede entender el arte como un lugar al que acceder en cualquier momento o que pueda ser beneficioso. En este ámbito, además de la familia, el centro escolar tiene una responsabilidad fuerte en la aportación formativa del niño.

Igualmente, no hay que olvidar que hoy en día un profesor, ya sea de infantil, Primaria, Secundaria o Bachillerato, tiene una serie de obligaciones que atender, como:

- Preparar e impartir clases.
- Preparación y corrección de exámenes, cada nivel a su medida. Los cursos altos tienen un índice muy alto de trabajo en cuanto a preparación y corrección de exámenes, pero en los cursos más bajos requieren una labor individualizada de corrección de pequeños deberes, preparación de trabajos, recortar, pegar de manera individual para el alumno, lo que conlleva igualmente mucho tiempo añadido al profesor.
- Redacción de Programaciones del área.
- Reuniones de Coordinación Pedagógica y departamentales.
- Reuniones con familias.

- Resolución de conflictos en las aulas.
- Atender a la diversidad del alumnado de manera individualizada.
- Tramitar y llevar activa y al día, clases, asistencia, calificaciones y comunicación con alumnos y familiares a través de la plataforma web del centro o bien por otra vía.
- ... y otras muchas preocupaciones....

Además de esto, también se responsabilizan de buscar las actividades que mejor se adaptan a complementar las materias que cada maestro/profesional imparte, seleccionando las que mejor se ajusten a los contenidos que se están trabajando. Esto quita tiempo de las principales responsabilidades, por lo que muchas veces se repiten actividades año tras año por falta de tiempo y conocimiento o bien, no se realiza ninguna por la misma razón. Incluso por suponer una complicación el entendimiento con internet. No hay que olvidar que, según los “Datos y Cifras de la Educación 2015-16” de la Comunidad de Madrid, se recoge que en el año anterior, aproximadamente un 30% del profesorado tiene más de 50 años y que, por lo tanto, de éstos, en 10 años unos 25.000 profesores se habrán jubilado. Esto significa, que este número será renovado, por lo que hay que apostar por una renovación bien formada. Pero mientras, este 30% del profesorado pertenece a una generación que no ha utilizado el ordenador en su vida diaria hasta hace muy poco, suponiendo un esfuerzo de adaptación a las nuevas tecnologías importante, por lo que además, internet en ocasiones supone un muro infranqueable.

Debido, tanto a las obligaciones como profesor como circunstancias laborales, es más factible para cierto profesorado que le den hecha y preparada una actividad educativa a tener que implicarse e invertir un tiempo, para formarse en la materia y en buscar en internet salidas, inscripciones etc. tiempo que en ocasiones no posee y/o se hace un mundo. En el momento de comenzar este proyecto, el 50% de la plantilla del centro implicado pertenece a esta generación del 30% de profesorado hablado anteriormente. Bajo este prisma se gesta este proyecto.

Se propone la realización de un proyecto educativo que abarque todas las etapas curriculares. Que no solo sea beneficioso para la educación integral del alumno, sino que facilite la labor docente del profesorado. Por ello, se buscan los elementos

principales de la educación y se seleccionan los más relevantes al alcance de resolver algunos aspectos de la educación y problemáticas del profesorado en el contexto antes descrito.

Se recogen tres premisas educativas que son fundamentales en la formación integral actual y que se considera importante fomentar y cultivar como son: la cultura, la multidisciplina y la creatividad.

No solo puede abarcar todas la etapas curriculares, si no que puede abarcar todas las áreas de conocimiento del currículo que se quieran, de manera que se trabajará la multidisciplina, no solo interrelacionando directamente conceptos de otras materias, si no que se trabajarán físicamente en distintos ámbitos. Para obtener esa versatilidad y fomentar el pensamiento de aprendizaje y la experimentación, hacemos uso de la creatividad, no solo en el ámbito artístico, si no a lo largo de toda la actividad que se propone.

De esta manera, se llega a la hipótesis de que no solo será un proyecto beneficioso para la ayuda al profesorado y el alimento cultural al alumno, sino que generará cultura por sí solo y ofrece una formación de mayor riqueza al niño durante toda la etapa escolar y para su futuro, pues irá directamente relacionado con su formación general y personal.

Como en tantas ocasiones, hay que volver al origen para reinventarse o bien, para no perderse en el bullicio. En el caso de la educación ocurre lo mismo, en muchas ocasiones nos perdemos en el bullicio y el jaleo que supone preparar clases para los alumnos y nos olvidamos de los que queremos enseñar o para que sirven nuestras propias clases con respecto al alumno.

Como ya se ha comentado, se necesitan nuevas metodologías que se adapten mejor a las nuevas generaciones, además se están desplazando elementos fundamentales de la formación del hombre a lugares minoritarios, como es la cultura. Se recogen las tres premisas educativas expuestas anteriormente: la cultura, la multidisciplina y la creatividad. Las tres son globales en todos los ámbitos de la educación y a todas las áreas de conocimiento. Además, como se aclaraba en el

comienzo de esta investigación, las artes poseen la capacidad de abarcar cualquier ámbito para la formación del hombre.

Pensando en ofrecer una actividad que genere cultura y la dé a conocer, fomente creatividad, promueva la multidisciplina y haga uso del arte como herramienta de aprendizaje se propone este proyecto.



*Imagen 2: Muestra de panel informativo de las salidas a museos y talleres de una parte del curso.
Fotografía de la autora.*

7.1.1 Fundamentación conceptual del Proyecto Arte y Cultura

Puesto que cada vez se tiene menos tiempo concedido por el ministerio para el arte y por lo tanto, para la cultura, se ve la oportunidad de proponer, al consejo rector del centro, un proyecto como éste para poder añadir mayor riqueza a la labor educativa y dotar al centro educativo de un importante elemento diferenciador del que otros colegios no disponen: La utilización del arte como recurso educativo.

Como profesional del mundo del arte, se siente y se sabe la importancia de éste para el desarrollo del hombre y por lo tanto, para el desarrollo integral del niño. Se parte de la base de que trabajar con el museo como entidad cultural o centro de arte, con cada

uno de los grupos del centro a lo largo del curso escolar, será muy positivo para el aprendizaje del alumno y su formación integral pues posee la posibilidad de trabajar los tres conceptos principales (creatividad, cultura y multidisciplina) con el uso del arte como herramienta. Se quiere añadir la importancia a su vez de la experimentación y de la interdisciplina como elementos imprescindibles igualmente de este proyecto. De ellos se hablará más tarde, pero es en estos tres iniciales bajo los que se gesta este proyecto manteniendo, como lugar generador de conocimiento, las dos entidades de las que está formada esta investigación práctica a través del *Proyecto Arte y Cultura*, como son el Museo y el Centro escolar.

Como ya se ha dicho, desde la labor profesional docente se detecta esta necesidad de fomentar la cultura, el arte, la multidisciplina y la creatividad.

Es importante hacer caer en la cuenta lo imprescindible de la asignatura de Plástica en la etapa escolar, es decir, una asignatura que ofrezca conocimientos artísticos y plásticos, y que no es éste el único bien que ofrece esta materia, pues la Expresión Plástica es solo un apartado de toda la actividad creadora. Creer que es suficiente para la formación creadora del niño trabajar una asignatura de 1 a 2 horas a la semana, en el mejor de los casos (como hemos visto en el capítulo 6) dentro del horario lectivo del alumno, incluyendo tener que impartir los conocimientos técnicos en ella, es un gran error además de devastador para la formación integral del niño. La asignatura de plástica es valiosísima en la educación escolar y formación, pero, dentro del programa escolar estatal, el que forma al niño en su etapa más importante, se ha reducido a eso, a una asignatura, una materia a trabajar acerca del arte plástico, técnicas y posibilidades. Que si tuviera el tiempo suficiente, en el horario lectivo, proporcionaría una formación mucho mayor y rica al alumnado. La asignatura de plástica, no solo debe existir por sí misma, si no que debería aumentar su peso en tiempo y en importancia, pues es imprescindible.

Por ello, cabe decir que la actividad creadora, el conocimiento artístico, el conocimiento del arte y la apreciación teórica y práctica del arte, no es exclusivo de una asignatura escolar basada en la expresión plástica ni debe administrársele una responsabilidad tan grande y en exclusividad siendo esta global. Y, aun siendo una asignatura imprescindible, sus facultades son tan amplias, que no se le concede el

tiempo suficiente para abarcar todas sus posibilidades, pues ésta, muestra tan solo una parte de la capacidad creadora y de las capacidades del arte, que son infinitas.

Es importante añadir que los estereotipos vinculados a esta materia, no son favorables a una visión verdadera. Popularmente, la asignatura de Plástica no goza del calificativo de “importante”. Más bien al contrario, es “una María”. Es una pena, que éste calificativo de “María” tenga un sentido peyorativo hacia las asignaturas que más contribuyen a la formación para desarrollar la capacidad intelectual y de relación del niño. Popularmente se dotó de éste calificativo a aquellas materias que eran imprescindibles para aprobar el curso, y al mismo tiempo, fáciles de superar, es decir, sin realizar mucho esfuerzo. (En aquel momento eran la Educación Física, la Religión y la asignatura de Estado) se quedaron con éste nombre al compararlas con las tres marías del nuevo testamento (La Virgen María, María hermana de Marta y María Magdalena), paradójicamente el calificativo vino por ser las *imprescindibles*, pero al ser “fáciles” de aprobar parece que en términos educativos éste tipo de asignaturas *fáciles* se quedaron con el término de “María” y trascendieron a ser las *poco importantes* y según el valor que le van dotando las leyes educativas nos hacen pensar que son incluso *innecesarias*. Dejando a un lado que las Artes no son favorecidas en la educación española, en esta investigación se focaliza en las artes plásticas. La cual sale un poco más beneficiada junto a la música en este tema.

No obstante, ésta investigación se quiere centrar en el beneficio del arte y de la actividad creadora en la educación, por lo que en cuanto a programación educativa se refiere, la asignatura de plástica es imprescindible por los contenidos que alberga, por ser una materia necesaria para aprender a expresarse y comunicar plásticamente, además de mostrar la importancia del lenguaje visual al alumno y puesto que éste es un siglo gobernado por la imagen, habrá que aprender a leerlas bien en todas sus dimensiones. Tan solo por éstas razones, la asignatura de “Plástica y Visual” merece tener un hueco principal en la educación y formación integral de la persona. Por lo que es llamativa la falta de tiempo dedicado a ésta materia en nuestro curriculum, pues según todos los datos de expertos en educación y sistemas que gozan de altos y beneficiosos resultados (lo que quiere alcanzar el español...), su poca práctica va en perjuicio de la formación integral del niño.

Igualmente, habría que reconducir la idea de que la asignatura de plástica es una actividad, manual y solo manual, que entretiene.

Creo que hoy en día, hay que reivindicar la enseñanza de las artes y la cultura visual como un área relacionada con el conocimiento, con el intelecto, con los procesos mentales y no solo manuales, con enseñar a ver y a hacer con la cabeza y con las manos y no solo enseñar a hacer con las manos. (Acaso 2009)

Ya lo expresaba Arnheim en 1989 y Agirre, Hernández, Marín, Dewey o Eisner entre otros, en tantas y diferentes ocasiones:

En nuestra tradición occidental la naturaleza del arte a menudo se ha tergiversado considerándolo nada más que un entretenimiento agradable y que en consecuencia ha sido degradado, al menos desde el Renacimiento, a un medio de diversión y decoración. En las escuelas, esto ha generado un abandono de la educación artística. Las habilidades verbales y numéricas han conseguido dominar los planes de estudio. Todos los intentos para remediar esta grave situación deben empezar por rectificar la idea popular de lo que es el arte. (Arnheim, 1993, p.78)

El conocimiento de la actividad creadora no puede reducirse a un apartado aislado junto resto de asignaturas, ésta es inherente a todo el conocimiento y en la escuela, goza de un incalculable beneficio. La visión, de donde parte la Educación Plástica y Visual, y la Cultura Visual, tan permanentemente implícita en la vida del siglo XXI parten de la visión física y biológica del hombre. Pero hay que añadirle una visión intuitiva en el aprendizaje, a través de los sentidos y las emociones, como se verá más adelante. No obstante, como bien dice en numerosas ocasiones Arnheim, “Ver implica pensar”, por lo tanto, tan solo partiendo de la vista se puede establecer un discurso y una práctica reveladora y certera acerca de la importancia de la cultura visual y la actividad creadora que arrastra.

La visión se desarrolla biológicamente como un instrumento de orientación en el medio ambiente. Para cumplir esta función no puede estar limitada a un registro mecánico. Debe estar ligada inseparablemente a los posteriores

recursos mentales de la memoria y la formación de conceptos. (Arnheim, 1993, p. 30)

Y, de esta manera, estrechamente ligada al aprendizaje.

Tradicionalmente la asignatura de plástica se ha impartido desde una perspectiva no integradora o relacionada con otras áreas. En éste proyecto se quiere trabajar en unión con ellas, se quiere fomentar y participar de la idea de que basándose en la actividad artística, se puede ser útil en otras muchas áreas y mejorar el rendimiento del alumno en el aprendizaje. La actividad artística, que es intrínseca al ser humano, es algo que hay que educar y fomentar desde la infancia como otras facetas enriquecedoras de la vida. El arte, al ser uno de los elementos más importantes de la cultura debe formar parte de la educación integral de la persona. La disciplina de Plástica y visual, contiene en su nombre todo aquello tanto manual como intelectual. Pero no es el todo de lo que implica la “actividad creadora” como tal. Ésta es mucho más profunda, amplia y es multidisciplinar, si cabe.

Con la actividad creadora es con la que se quiere contar y trabajar en este proyecto. No solo trabajar con el arte plástico como la pintura o la escultura, no solo hacer uso del museo para poder abarcar mayor conocimiento teórico como generar riqueza en los ejemplos en directo, no solo experimentar con el intelecto en los talleres, también con el cuerpo, con los sentidos y con las emociones. Crear, ofrecer y recibir una actividad creadora para un aprehendizaje general. Atendiendo a la diversidad, ya que cada actividad generada será específica de un cursos y un grupo. La amplitud de este término proporciona libertad y fluidez en la adquisición del conocimiento por su versatilidad y capacidad para atender a la diversidad en un mismo lugar con un mismo grupo escolar.

Como profesora de la asignatura de plástica, la sensación de estar aprisionado resulta en muchas ocasiones frustrante. Es la sensación que se produce cuando sintiendo la importancia de una materia como la plástica, tan amplia y multidisciplinar, no puedes salirte de unos cánones y pautas dictadas por el ministerio a través de la programación curricular. Es paradójico que un área que promueve la capacidad de pensamiento, esté cerrando el desarrollo del mismo con una programación ceñida y exacta, donde está diciendo que las cosas hay que hacerlas exclusivamente de una manera y nada más.

Francesco Tonucci lo estudia y razona en su labor de investigación como pedagogo y lo transmite y expresa a la perfección en sus ilustraciones.

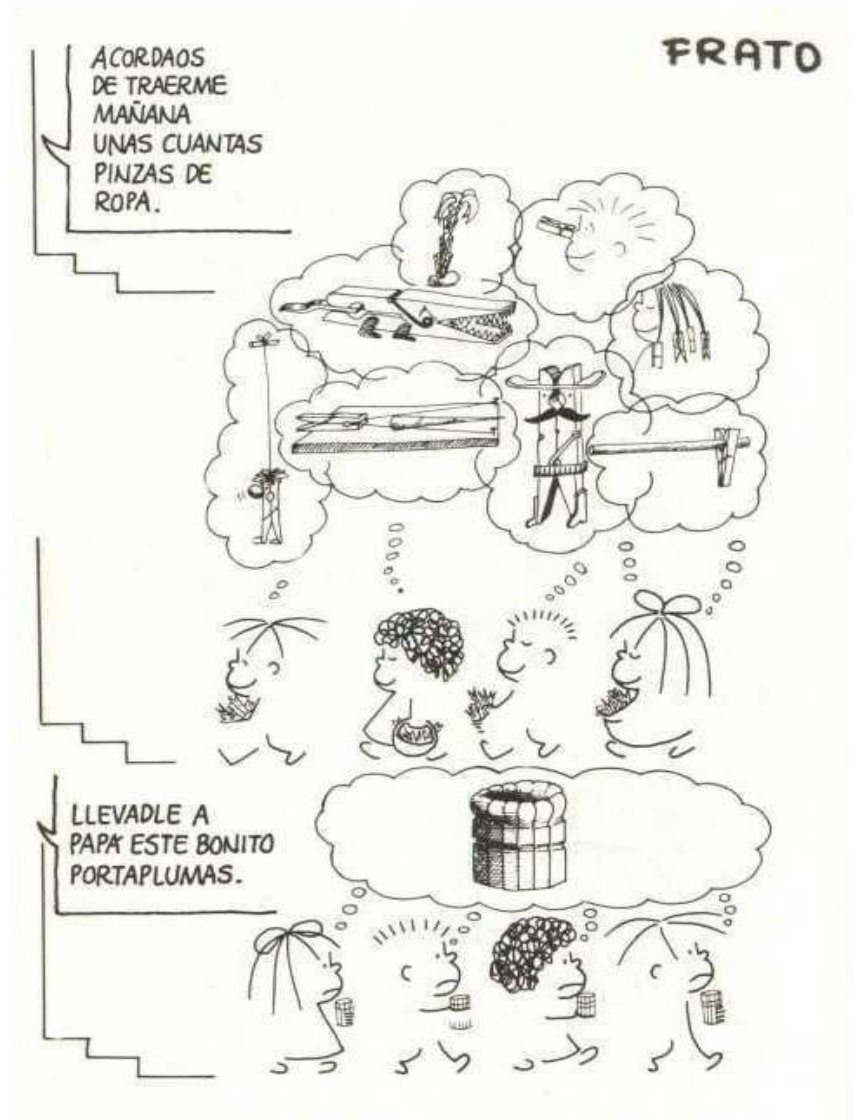


Imagen 3: Imagen perteneciente al libro: *Con ojos de niño*. (FRATO, 1989).

Como se ha dicho, la asignatura de Plástica es necesaria, y ella funciona bien de manera aislada, pues es importante conocer los conceptos y componentes plásticos además de las técnicas luego como asignatura propia tiene una gran valía. Pero lo que promueve la educación artística es mucho más y pertenece a muchos campos de conocimiento. Con la reducción de horario de la asignatura de plástica por parte del ministerio, y siendo un desacierto visible para el alumnado, se ve la oportunidad de proponer trabajar la docencia desde un punto de vista diferente, mucho más global, con más sentido para la formación del niño y por lo tanto del hombre; se considera una

oportunidad para formar de manera integral. Puede decirse que se percibe como necesidad incluir un proyecto donde profundizar en el área de la creación y del arte de una forma diferente y más globalizada, para que los alumnos tengan un mayor conocimiento de su riqueza cultural y así poder integrarse con éxito en su futuro como ciudadanos

Cuando se nombra el Arte en términos escolares, fuera del mundo educativo, es fácil que aparezca la palabra creatividad automáticamente como algo exclusivo de lo artístico. Y, aunque parezca una obviedad en ciertos círculos de profesionales relacionados con el tema, que esto no es así, se hace necesario, en ese caso, aclarar de forma sencilla que la creatividad no sólo afecta al arte; si no que es un elemento esencial en el mundo del aprendizaje. Y, es que, al igual que se ha comentado con otros “tópicos” relacionados con la educación, como pudiera ser el que “la plástica son manualidades”, son ideas que dañan la evolución del aprendizaje y el desarrollo de la educación. Esto sugiere la necesidad de reeducar también al adulto de la sociedad. De manera que la etapa escolar vuelve a tener importancia vital en el avance de la sociedad. Más adelante se hablará de la creatividad con detenimiento, pero se considera pertinente enunciar algún concepto inicial relacionado con ella.

La creatividad como tal, es fundamental en la búsqueda y resolución de problemas. El desarrollo creativo facilita el aprendizaje de todas las áreas, potencia la sensibilidad y fomenta una predisposición hacia el análisis de su entorno, ayudando enormemente al crecimiento personal y académico. La creatividad forma personas resolutivas, “con recursos”. Para el futuro de los alumnos no sólo es importante aprender los contenidos de las materias, sino su aplicación y manejo, es decir la búsqueda de soluciones ante los problemas, la búsqueda de alternativas.

El desarrollo de la capacidad creativa, la autoestima, la disposición de aprender, la capacidad de trabajar en equipo el pensamiento abstracto, encuentran en la educación un espacio ideal a través de las artes, con fines de sensibilización, iniciación y expresión. “Ser creativo consiste en hacer nuevas conexiones, de modo que podamos ver las cosas desde nuevos puntos de vista y desde diferentes perspectivas” (Robinson, 2009, pos 1279)

Este será una de las premisas del *Proyecto Arte y Cultura*, el mostrar las asignaturas curriculares desde un punto de vista diferente. Al mirarlas desde otra perspectiva, se encuentran nuevos conceptos que antes quizás no se habían percibido, y, además se hace evidente la conexión multidisciplinar de los contenidos académicos, y en consecuencia, de la vida. Se trabaja de forma indirecta la identidad.

Actualmente el mundo de la imagen es en el que crecen y se mueven con todo tipo de posibilidades de uso los jóvenes de hoy; no tenemos más que asomarnos a los servicios informativos de cualquier cadena de televisión para ver que nunca falta una noticia del mundo de la cultura y del arte, sin contar con el constante uso de su imagen a lo largo del día. Hay que enseñarles a saber usar y leer esa potente arma visual. Las artes plásticas son las que se encargan de esa información, por lo que su presencia en la escuela es de gran relevancia y debería gozar de importancia primordial.

Puesto que la formación académica ya no puede ser igual a la de hace unos pocos años, ya que ha de evolucionar tan rápido como la sociedad en la que vivimos, con este proyecto se pretende comenzar un nuevo camino en la metodología. Aun impartiendo periodos dedicados al ámbito del arte de manera puntual, la transmisión de los contenidos diseñados, es diferente a la habitual, no sólo en cuanto a organización de aula, si no también forma de trabajo.

Se considera que este proyecto supone no perder nada y ganar mucho; en calidad de educación, innovación e ilusión por dar un nuevo enfoque educativo. Se desarrolla a lo largo de toda la etapa educativa de manera que el concepto artístico se adquiere desde el comienzo de infantil, y no sólo a partir de secundaria. Es un instrumento de aprendizaje global para todo el centro, donde trabajamos tres áreas fundamentales de la acción socioeducativa como son arte, cultura y desarrollo personal. Y que no sustituye a ninguna materia, sino que refuerza las áreas, complementándolas en los ámbitos de la educación.

Por otro lado, es un momento inmejorable para implantar un proyecto de este tipo, puesto que la sociedad cada día le da más importancia al mundo cultural y visual. Y siendo un centro que reside en Madrid con más razón, pues se ha convertido en una de las ciudades con un mayor número de ofertas culturales de gran calidad de Europa. El hecho de que el ministerio no le conceda tiempo a esta materia, no significa que sea

menos importante, y acorde con las nuevas teorías y la necesidad del cambio educativo, es el propio centro el que debe apostar por una metodología diferente. Es este caso, no hay necesidad de modificar el curriculum que se imparte ni la metodología general de cada profesor en su propio aula.

Como todo proyecto relacionado con la cultura, esto es una apuesta de futuro. La cultura es algo que va calando despacio pero con profundidad. Este es un proyecto para ir sembrando y elaborando a lo largo de toda la carrera educativa inicial, durante los 15 años que pueden estar los niños en el centro. Este proyecto quiere fomentar la inquietud por el arte, la cultura y en definitiva por aprender; no pretende hacer artistas, sino personas que disfruten del arte, de la riqueza cultural e incluso se sirvan de éste para poder comunicar, y no necesariamente de forma profesional.

La calidad de un centro educativo se mide, principalmente, mediante la satisfacción tanto de padres como de alumnos, y por los resultados obtenidos en la formación de los segundos. Para conseguir mayor calidad, los diversos centros buscan la inclusión de elementos innovadores y, a ser posible, exclusivos del centro, diferenciales, como pueden ser el aumento de las horas de idiomas, inclusión de otro idioma, o potenciación de otras áreas, asignaturas, etc. El poder desarrollar este Proyecto para el colegio supone un beneficio a corto plazo ya que supone un incremento en nuestra calidad de enseñanza.

Entre los criterios de calidad de la búsqueda del “Colegio Perfecto” del año 2008 y los de 2015, que no han variado demasiado, se encuentran:

- Modelo educativo: Se analiza el modelo de enseñanza así como las claves metodológicas que distinguen al Centro del resto. También se tienen en cuenta el ideario, las metodologías y los planes de innovación educativa.
- Reconocimiento externo: Un buen indicador del prestigio y el nivel del centro, son los premios y menciones que ha recibido.
- Actividades no académicas: Se valoran los talleres y actividades sociales que complementen la formación de su alumnado.

- Material informático: Los niños deben acostumbrarse desde edades tempranas a la informática y familiarizarse con un entorno de futuro y útil en estudios superiores y en el mundo profesional.

Con este Proyecto se pretende profundizar en estos criterios así como en otros que aseguren la diferenciación del Centro en términos de calidad. Según como se aborden estos criterios se puede estar trabajando con un sistema académico-tradicional y como se ha dicho en ciertos términos obsoleto, pero también puede enfocarse hacia un sistema innovador e híbrido. Como ya se ha comentado, uno de los avances educativos que nos encontramos parte desde el propio centro y desde el propio profesorado. Por ello, se consideran estos criterios, que a pesar de ser interpretados desde un lugar que fomenta una ideología escolar tradicional y excesivamente basada en los resultados, también da pie a ser interpretados desde un punto de vista innovador. No necesariamente tienen que ir encaminados a un sistema concreto.

Se considera que es imperiosa la necesidad de seguir avanzando hacia la excelencia educativa, así mismo se pretende conseguir un impulso de las Artes y la Cultura, a través las salidas que se vienen haciendo en el colegio, pero enfocadas desde una perspectiva global y accesible, dotarlas de un contenido artístico profesional y atendiendo a las propias necesidades del centro, ya que se preparan y organizan desde dentro de éste.

Con la implantación de éste proyecto, se lleva a cabo y se da mayor relevancia al Modelo Educativo del centro (modelo del colegio Fuentelarreyna, donde se presenta esta propuesta en 2008) y a sus objetivos de ámbito pedagógico e institucional cuando proponen:

- Perseguir como objetivo prioritario la formación integral del alumno.
- Crear en los alumnos estructuras de pensamiento cada vez más complejas, fomentando el espíritu crítico y las capacidades creativas.
- Fomentar el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación como un instrumento muy valioso al servicio del hombre. (El uso de la

Pizarra Digital es fundamental para dotar a éste proyecto de riqueza en sus recursos y por lo tanto, un mayor aprovechamiento y mejora en la calidad de cada actividad.)

- Utilizar los canales de información más eficaces para la comunicación interna y externa. (Informando a los padres de cada actividad).
- Potenciar una enseñanza activa en la que se desarrollen la iniciativa y la creatividad.
- Fomentar la capacidad de observación.
- Dotar al alumno de la capacidad de analizar con juicio crítico los valores básicos que rigen el funcionamiento de la sociedad en la que viven, la cual cada día da más importancia al mundo de la cultura y la imagen.
- Abriremos el centro a las demandas culturales del barrio (y la ciudad)
- Establecer relaciones de colaboración y coordinación con las instituciones educativas de la zona (y la ciudad.)
- Estar en contacto continuo con nuestro ayuntamiento y la comunidad de Madrid en su ámbito cultural.

Con la implantación de este proyecto se pueden realizar las siguientes actividades acordes al modelo del centro y a los criterios de calidad buscados por las administraciones educativas externas.

- Utilizar el arte como recurso educativo.
- Aumentar de las salidas con sentido artístico bien sea a instituciones artísticas, museos, exposiciones temporales o lugares con contenido artístico y cultural.
- Impartir talleres donde se combinen diferentes áreas. De manera que podamos colaborar los profesionales de la enseñanza de distintas áreas facilitándonos información y así convertir el aprendizaje del arte y la otra materia en una labor conjunta.

- Realizar talleres específicos del área de la Imagen y la Expresión Artística.
- Preparar las salidas culturales desde el propio Centro, de esta manera se podrán realizar atendiendo sus propias necesidades y con carácter de continuidad. Pudiendo crear, si se considera necesario, un tema que sirva de hilo conductor a lo largo de toda una etapa, un curso lectivo o una interrelación entre alumnos de diferentes etapas escolares.
- Colaborar con instituciones artísticas y educativas, fuertemente reconocidas, que fomentan el arte y la cultura desde la infancia. (como el grupo de trabajo ENTERARTE o los proyectos LÓVA. De los que ya se ha hablado en el capítulo 3.)
- Visibilizar la actividad cultural del centro como carácter propio.
- Fomentar las exposiciones dentro del colegio en lugares visibles a toda la comunidad educativa, padres, alumnos, profesionales.

En la formación habitual, sin entrar en el tema de educación tradicional, clase magistral o no, los nuevos programas y los cambios momentáneos de rutina de trabajo, son buenísimos para generar motivación. La motivación del alumno generará un tiempo de aprendizaje efectivo muy importante. Es una gran oportunidad para aprovechar. Tan solo con las salidas a museos, el alumno está realizando un aprendizaje múltiple. El hecho de salir del entorno escolar, les anima y su mente está más propicia a la atención, del mismo modo, aprenden cosas que dentro de la escuela no es posible, como el comportamiento en un lugar público, observar el mismo comportamiento por parte de otros visitantes, esto enseña a apreciar lo que se tiene. Tanto físicamente como es el patrimonio Español, como socialmente. No hay que olvidar que cuando vemos a alguien apreciar algo, nuestro inconsciente actúa al respecto y lo normal es darle más valor del que podríamos pensar en un principio. Además, hay que añadir el aprendizaje específico de la actividad. En este caso se pretende mirar una materia desde otro punto de vista. Desde un lugar no habitual, por lo que nos muestra un punto de vista distinto y promueve la actividad cerebral, en este caso hacia la creatividad. Nos supone adaptarnos a nuevas situaciones. Mirar y observar es pensar. El pensamiento es aprendizaje.

Tan solo con estas tres ideas se hace evidente el beneficio que supone salir de la rutina del aula. Si se le añade un componente formativo, será más enriquecedora aún.

Si se preguntase a los adultos por los momentos más importantes de su miles de horas de clase en su infancia, surgirían muchos momentos emotivos y vínculos emocionales de recuerdos repetidos acerca de cómo hablaba un maestro o alguna anécdota de clase. Pero si aislamos los recuerdos de aprendizaje efectivo, un porcentaje altísimo se remontaría a las salidas culturales y los viajes realizados con los compañeros. Se convive de manera diferente, se aprende de manera diferente.



Imagen 4: Salida de Fotografía en el Museo Reina Sofía . 6º de Primaria. Fotografía de la autora.

Como se ha dicho al comienzo de éste capítulo 7.1 *Proyecto Arte y Cultura*, desde la trayectoria profesional como docente se observa la carencia de actividades o escasez de periodos en los que se trabaja con el arte y la creatividad, incluyendo la asignatura de plástica. En el centro, en aquel momento se realizaba una salida a un museo de arte plástico, en infantil, otra vez en 2º ó 3º de primaria y hasta la ESO, donde se organizaba desde la asignatura de "Educación Plástica y Visual", no se volvía a ir a ningún centro artístico. Se considera necesario aclarar, que éste es un centro que le da mucha importancia a las actividades fuera del mismo, y se realizan una gran cantidad de

ellas a lo largo del curso; estas ofrecen un tipo de aprendizaje muy significativo para el alumno. De esta manera, puesto que se tiene como premisa el uso del arte como mediador del aprendizaje, se estima que se podrían hacer más salidas a museos a lo largo de la etapa escolar. Las posibilidades del museo son infinitas, posee de manera completa la posibilidad de uso de las premisas de este proyecto. Es una fuente incalculable de cultura. Puesto que la vida es multidisciplinar, los museos siempre lo serán, incluso en sus especialidades. Cualquier museo tiene un respaldo artístico intrínseco a él, pero en este caso, se hará uso de museos de arte en sí mismos (sin rechazar oportunidades de cualquier tipo de museo, colección o exposición). La creatividad, implícita y posible en cualquier área de aprendizaje, puede fomentarse de manera clara, y multidisciplinar igualmente. Además, es imprescindible añadir, las ventajas añadidas a esta posibilidad de proyecto, como son: La persona que coordinará esta posibilidad de incidir en la formación del niño de manera profunda y positiva es un profesional del arte, tanto en conocimientos prácticos como teóricos. Lo que supone añadir mayor riqueza al proyecto. Además, es un docente profesional y forma parte del propio centro. Esto supone añadir, además de riqueza pues fomenta el trabajo interdisciplinar, si no, que genera una coordinación estrecha e incluso a gusto del consumidor. Es casi un trabajo “a la carta” para el profesor que quiere hacer uso de esta actividad con sus alumnos.

Se considera oportuno poner en orden las ideas y premisas educativas y poner de manifiesto la importancia de las cuatro ideas que se sienten fundamentales para completar una buena educación como son el desarrollar la creatividad, y fomentar la cultura, a través de la multidisciplina y trabajando con el arte como recurso educativo.

Si el arte es multidisciplinar, al igual que la vida, (aunque el colegio separa el conocimiento por asignaturas para poder incidir en un momento dado en una de las áreas y no dispersarse. Este hecho se comentará más adelante) y se quiere formar al alumno desde una realidad acorde a la vida, el arte será un recurso muy útil como mediador entre el sujeto y el conocimiento. Si además el arte es reflejo del pensamiento y cultura de su época, ya que todo arte es contemporáneo en su tiempo, y posee holísticamente grandes dosis de creatividad, la cual es a su vez multidisciplinar, una herramienta como el museo es de un valor incalculable.

Por esto, que se determina como instrumento del aprendizaje en el *proyecto arte y cultura*, el uso del museo como mediador del mismo.

En un proyecto como este, en el que entran en juego elementos de tanto peso para la educación, y, al mismo tiempo tienen su labor educativa de forma independiente unos de otros, se hace necesario en ocasiones diferenciar los apartados para obtener orden y organización de conceptos.

Por eso, en distintas ocasiones se hablará del *Proyecto Arte y Cultura* en relación a lo que aporta en la escuela y al alumno de manera individual, y en ocasiones al museo por su aportación tan necesaria en este caso y que complementa la finalidad del proyecto.

En cuanto a posibles antecedentes de un proyecto de este tipo, se ha hablado en el Capítulo 3, apartado 3.3 Proyectos educativos multidisciplinares.

No obstante, no está de más recordar los que tienen una similitud más cercana a éste *Proyecto Arte y Cultura*, ya que éste no solo trabaja la multidisciplina y el uso del arte de manera general, sino que incluye el uso del museo como prioridad. Por ello, así como los proyectos nombrados en el capítulo 3 utilizan el arte, no todos hacen uso del museo o una exposición para abordar la creatividad, la multidisciplina y la cultura. Inicialmente, habría que apartar los proyectos que parten de una entidad que no sea la escolar, pues una de las características principales del *Proyecto Arte y Cultura* es la realización del mismo desde “dentro” de la escuela, pues se reconocen muchos beneficios al respecto.

Igualmente, este *Proyecto Arte y Cultura* tienen la particularidad de ser Global en toda la etapa escolar, esto lo hace más especial y permite una proyección de futuro y recogida de conclusiones muy valiosa. Hay que añadir que la circunstancia de llevar a cabo y proyecto que abarque toda la enseñanza escolar, en la educación pública no es tan sencillo, aunque no imposible, por el hecho de que tendrían que ser proyectos que se lleven a cabo de manera independiente en los centros de las diferentes etapas. Por un lado en los CEIP y por otro en los IES, puede llevarse a cabo el mismo proyecto y si los centros son de la misma zona, serán la mayoría de los mismos alumnos los que se beneficien del mismo durante toda la etapa escolar.

Todos los centros quieren y procuran llevar a sus alumnos al museo y lo cierto es que los departamentos de didáctica de los museos están desbordados. Por eso, todos

aquellos que por espacio y organización se lo pueden permitir, ofrecen la posibilidad de que acudan los centros educativos de manera a libre con el profesor interesado como guía. De esto se hablará más adelante.

Cada día más se proponen actividades que fomenten la creatividad en los colegios, y en ellas siempre y lógicamente forman parte los museos en algún momento. Pero, ciertamente, no se ha encontrado ningún centro escolar que realice estas visitas de manera sistemática cada curso cada año.

Además de los museos, instituciones culturales como Matadero Madrid con su proyecto Levadura, promueven la participación del alumnado y colaboración del profesorado a su vez. Es frecuente que el profesorado tenga una actitud pasiva al acudir a una actividad de este tipo.

Existen visitas a museos de muchos tipos y desde hace muchos años, las cuales cada día se adaptan mejor a los tiempos y a la generación del alumnado. Estas visitas son más o menos aprovechadas por el profesorado según el interés particular y profesional del mismo. Como se ha nombrado en el capítulo 3, el Colegio Newman, tiene un departamento de plástica y Artes fuerte y con gran actividad en el centro. Éste, fomenta cada año escolar proyectos con museos, por ejemplo estrechamente con el Museo Thyssen, los cuales son de gran calidad y francamente interesantes. Implican a una buena parte del centro, y tienen otros proyectos al mismo tiempo generando arte, cultura y creatividad son todo el centro, pero, en este caso no todos los proyectos son salidas o colaboraciones con museos, como ya se ha explicado.

Por eso, es importante atender a los antecedentes de los Departamentos de Didáctica de los museos, pues es a partir de ellos con los que trabaja y se genera éste proyecto arte y cultura. Es alrededor de la visita a un museo lo que conforma cada actividad individual para fomentar multidisciplina, creatividad, experiencia, interdisciplina, generar y promover cultura. Es decir, que el museo es una herramienta para profundizar en todo lo anterior y en una materia académica o transversal educativa.

Con respecto a los museos, la didáctica ha cambiado mucho en los últimos tiempos. En España, alrededor de los años 70, comenzaron a instaurarse los departamentos de didáctica en los museos. Los colegios comenzaron a incluirlos en sus posibilidades de uso en cuanto a salidas escolares, y los museos se encontraron ante un aluvión de demanda que había que canalizar y encauzar en un buen sentido.

Durante estos 40 años aproximadamente, estos departamentos educativos han evolucionado y por lo tanto, cambiado bastante. Actualmente, no hay un solo museo que no tenga un departamento dedicado a la didáctica. Y es que, en cierto modo de manera natural y lógica, se ha ido dando cada vez más importancia las posibilidades culturales y educativas de estas entidades.

El nacimiento de los departamentos de educación [fue] una respuesta apresurada y urgente ante la avalancha de colegios y de escolares o estudiantes que se venían encima de los museos españoles a finales de los sesenta. Una improvisación llevó de entrada a no definir ni clarificar en modo alguno lo que era esa pedagogía o la función didáctica acometida. Tan solo se pretendía responder a una demanda de visitas que provocaban en estas salas sobrecargadas, problemas de seguridad y circulación y, naturalmente, una demanda de explicaciones, ya en visita guiada o en material utilizable en el aula o en la misma visita. (Pedro Lavado, “Memorias de un cuarentón. Los DEAC y yo”, Actas de las XI Jornadas Estatales DEAC. Memoria, realidad, expectativas, Bilbao, 1996, p. 82. en Sánchez de Serdio et al., 2003)

Los departamentos iniciales de educación de los museos, comenzaron realizando pequeños panfletos y recursos didácticos que el visitante podía llevarse. Escolarmente, se ofrecían guías que explicaban a los niños partes y elementos del museo. Pero, los conocimientos educativos y la manera de ofrecer estos conceptos y conocimientos van cambiando lógicamente al igual que la metodología educativa. Hay que añadir que en un principio comenzaron formando parte y realizando unidades de aprendizaje, funcionarios miembros del museo que no tenían conocimientos como docentes. Poco a poco, ciertos profesionales de la educación, profesores que incluso de manera voluntaria comenzaron a realizar y preparar recorridos adaptados al alumnado. Y trabajaron en colaboración los responsables del área educativa del museo. Estos profesores en muchos de los casos, cambiaron su puesto de trabajo, del aula a la didáctica del museo. El cual, una vez se profesionalizó e instauró un departamento de didáctica como tal, se sirvió de maestros, y especialistas en historia del arte, lo que desplazó de nuevo a este profesorado especialista en niños y jóvenes.



Imagen 5: Taller vivencial anterior al taller plástico. Salida “Amistad, Dibujo y Movimiento” 1º Primaria. Fotografía de la autora.

La labor educativa de los docentes de museos, los cuales habían llegado hasta allí por vías de oposición como expertos para trabajar en museos, pero ninguno era maestro ni profesores de la etapa escolar, fue un periodo de aprendizaje sustentado por ilusión y tesón en palabras de Pedro Lavado. Esto es muy importante pues hace recordar que, al igual que muchos profesores de secundaria llegan a la docencia por casualidad, los departamentos de didáctica comenzaron sin estar en unos planes previos, surgieron como necesidad de la sociedad y no como departamento específico y de creación propia. La sociedad demanda más conocimiento cultural y hay que adaptarse, eso es muy bueno. Es decir, la sociedad a través de la educación demanda ésta vía de aprendizaje, pues ella es la que comienza a requerir salir del centro escolar a realizar visitas culturales, lo cual, desde esta investigación, se cree más importante. Los departamentos didácticos de los museos tienen una evolución muy rápida, no sin esfuerzo por parte de los miembros responsables, y al mismo tiempo, se produce un cadena de aprendizaje colaborativo entre profesionales teóricos y prácticos, nacionales e internacionales, desde la historia del arte, la pedagogía, los conservadores de museos los responsables de otras áreas de conocimientos de museos, los departamentos didácticos

de los diferentes museos de manera nacional e internacional. Esto es un claro ejemplo de trabajo Multidisciplinar e Interdisciplinar necesario, y de origen natural.

Los museos, como se ha dicho, comienzan a organizar estos departamentos de didáctica, inicialmente por una razón de demanda, poco a poco ha ido consolidándose como uno de los departamentos imprescindibles de los museos, aunque todavía goza de un papel secundario dentro de la organización política interna. Es posible que con una buena reforma educativa estos departamentos estén en primera línea en la organización de un museo, pues, en cierto modo y desgraciadamente, gozan de ese sello de “maría” también institucionalmente. Desde esta investigación se cree que la educación, para que tenga un buen cambio positivo y perdurable, no solo es una prioridad cambiar la educación, si no la mirada que se ofrece de ella. No solo el sistema educativo sino, el concepto de la importancia de la educación. Está claro que el sistema debe cambiar, pero, sino se aprecia y siente la importancia que tiene la educación por parte de los ciudadanos, no será un buen cambio, como ya se ha expuesto en los capítulos 2 y 3. En este cambio, se considera positivo que las instituciones que promueven la cultura, estén en cierto modo implicadas en el desarrollo de la nueva reforma. Los departamentos didácticos de estas instituciones gozan de experiencia y gran calidad educativa como para poder participar de la aportación de conocimientos, ideas, recursos, conceptos, y metodologías acordes con la escuela y la cultura. Cuanto menos, podrían tenerse en cuenta como uno de los elementos y recursos educativos más interesantes y completos a los que se debe promover el acceso.

Actualmente, estos departamentos están totalmente profesionalizados y persiguen en la medida de sus posibilidades una interdisciplina profesional muy enriquecedora. La mayoría están gestionados e integrados por licenciados en historia del Arte, pero ya existen muchos en los que se trabaja de manera interdisciplinar, lo que desde esta investigación se considera fundamental. Póngase como ejemplo el departamento de didáctica multidisciplinar e interdisciplinar profesionalmente como el que goza el Museo Thyssen es una de las mayores riquezas de éste pues se nutren de conocimientos diferentes de uno y otros. Interesante es además, su sistema rotatorio en sus funciones.. A lo largo de la investigación práctica se observan muchas carencias en las visitas impartidas a los escolares que radican en la formación previa del guía del museo. En su gran mayoría tiene que ver con el tono de diálogo con el alumnado, en

muchos casos la razón reside en que los guías o educadores de museos quieren mostrar el valor del arte, pero carecen de vocación docente.

Es paradójico que en la actualidad cada vez hay menos museos que no tengan en su organización interna un departamento de didáctica, por pequeño que sea, pues se entiende como imprescindible la necesidad de esa labor educativa. Y ese interés didáctico, es el más demandado a lo largo del día por los visitantes. Tanto es así, que el Museo Reina Sofía ha puesto en marcha el servicio de “mediador cultural” a través del cual ofrece un educador que te acompañe en la visita o te oriente en algún momento puntual de la misma para cualquier tipo de visitante que acceda por libre al museo. Este miembro de la familia del museo pasea por el mismo con un distintivo rojo en la solapa o una camiseta con el nombre de “mediador/mediator” en ella, y es de acceso directo en cualquier sala o lugar en el que se requiera. Con este proyecto del museo, lo que se refleja es la demanda de explicación y comprensión que necesita un museo de arte en todos sus ámbitos. Esto lleva a otro debate muy interesante como es la necesidad de explicar el arte o no (cuándo se hace necesario y cómo ha de hacerse).

La mediación cultural surge como respuesta a la necesidad del Museo de promover nuevas vías de comunicación con el visitante y de poner a su alcance los contenidos desplegados, tanto en la Colección, como en las exposiciones temporales.

El proyecto de mediación se materializa en diversas iniciativas entre las que se incluyen el asesoramiento individualizado al visitante y la posibilidad de acudir a las áreas de interpretación de la Colección. (...) El equipo de mediadores culturales del Museo está compuesto por jóvenes licenciados en historia del arte con un perfil muy especializado en arte contemporáneo. La labor que tienen encomendada les exige un conocimiento exhaustivo de la Colección, por lo que han recibido preparación específica y siguen un proceso de formación continua. (www.museoreinasofia.es)

Pero, es el ámbito escolar el más atendido a diario. De hecho, es habitual que no puedan atender a toda la demanda que tienen en sus programas dedicados a los centros escolares. Por ello, ofrecen la posibilidad de reservar fecha y hora para que los profesores (de cualquier nivel educativo) accedan al museo de manera libre e impartan

ellos mismos su guía. Poniendo como ejemplo los dos Museos Nacionales de Arte más grandes de Madrid como son el Reina Sofía y el Prado (MNCARS Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía y Museo Nacional del Prado), solamente si se atiende a la solicitud de visitas libres de grupos educativos, ofrecen a diario la visita por grupos de 30 alumnos como máximo, la entrada de 60 personas cada 15 minutos. Es decir como máximo 2 grupos de 30 cada 15 minutos de 10 a 18.30h. Es decir, que a diario pueden acceder al museo 68 grupos de 30 personas (2.040 alumnos) acompañados por un profesor (2.108 personas). Además de las actividades educativas del propio centro. Curiosamente, suelen llenarse muy rápido los que se encuentran dentro del horario escolar. Estas salidas y este número de visitas disponibles, se compaginan con las visitas propias organizadas por el museo en sí.

No todos los museos tienen esta disponibilidad de libre acceso, pero su disposición es siempre en búsqueda de la calidad y del acercamiento del visitante al arte. No olvidemos que los mayores demandantes de éste departamento son los centros escolares.

Esto es sintomático de la necesidad del profesorado y el adulto de mostrar y enseñar a respirar cultura. Quizás si la educación la está apartando de su programa, haya que suplirla por otro lado. O bien, es de nuevo paradójico, que el sistema educativo formal aparte cada vez más el arte y las humanidades, cuando es uno de los momentos de mayor demanda del mismo por la sociedad. Y se vuelve a la idea de que si el ciudadano reclama esa información-formación y al mismo tiempo en otros supone rechazo, algo equivocado se está haciendo. Quizás la falta de comprensión, entendimiento o apreciación del arte se deba a que cuando hubo oportunidad en la escuela, no se enseñó a hacerlo. Y por la misma razón, el ciudadano busca resolver muchas dudas en la propia institución.

El proyecto Arte y Cultura hace uso de ésta posibilidad, puesto que una de sus capacidades y valías es el trabajo desde dentro del centro, y se organizan las salidas de manera personalizada según se quiera trabajar un tema en concreto, el centro accede al museo de manera libre con el profesor tutor y el educador/coordinador del proyecto.

Eso, no impide, que el coordinador proponga una de las actividades que ofrece el propio museo y se pueda acceder a ella. En ese caso, se le añade la riqueza de otros

profesionales que han trabajado ese punto de vista diferente para niños y jóvenes de la edad correspondiente; y desde el centro, se aprovecha en las sesiones preparatorias y el taller vivencial y plástico que se realizará después. Algunas de estas actividades organizadas por los propios museos, suelen gozar de gran calidad y mejores recursos, por lo que merece la pena en muchas ocasiones el poder participar de ellas. Como por ejemplo tener la posibilidad de escuchar música en directo, bailar o jugar delante de un cuadro, recurso que no es alcanzable como grupo escolar externo.

Es en este último punto, donde se encuentra el mayor obstáculo por parte de los miembros de cada uno de estos departamentos. Es sintomático, que si la escuela y el sistema educativo no dotan de prioridad a la cultura y las humanidades, ésta, desde su directiva, considere que aun siendo importante, no se le dote de condiciones adecuadas demostrando que realmente la considera tan importante y necesaria como parece que es. Resumiendo: Siendo de reconocimiento general la importancia y valía de un departamento de didáctica en un museo, dónde, como suele pasar por otro lado, en el resto de Europa, así lo creen y así lo trabajan, es paradójico que estos departamentos en España sean secundarios e incluso terciarios y no se les conceda el interés ni la ayuda necesaria que deberían tener o que se predica. Es de admirar la labor llevada a cabo en los departamentos educativos de los centros culturales o museos, normalmente con menores recursos que el resto de departamentos. Quizás sea debido a esa pasión que padece el maestro-educador comprometido y vocacional que aboque en un trabajo de tanta calidad.

Se considera interesante comentar que desde la aparición más profesionalizada de los departamentos de didáctica en los museos en comunión con una búsqueda de formación al niño más profunda y adaptada a su edad, se han escrito muchas publicaciones de expertos en relación a cómo acercar el museo a los niños y las propias instituciones tienen sus propias publicaciones. Las editoriales han abierto un amplio campo en esta temática y los museos tienen sus propias publicaciones.

Incluso existen editoriales solo dedicadas a las visitas escolares a museos o lugares históricos y emblemáticos del patrimonio cultural, como es “Aprende a ver”, el cual “es un método para realizar visitas culturales basado en la neuroeducación” (<http://aprendeaver.net/>)

Con respecto al papel de *Atelier* en educación, existen algunos proyectos donde se vincula un artista plástico a la escuela muy extendido por varios países de Sudamérica como Méjico, Colombia y Argentina. Se le denomina Artista Residente, y éste no tiene por qué ser un artista plástico necesariamente. Aquí se ha intentado promover y a pequeña escala en ocasiones se ha realizado conseguido algo parecido. El curso pasado el Museo Reina Sofía puso en marcha el Proyecto *Aulas Abiertas* con una metodología similar al Artista Residente, proyecto realizado con la colaboración de la Fundación *Daniel & Nina Carasso*. Se invitó a Teresa Solar Abboud (1985) Artista plástico a través de la “videocreación”. Durante 4 meses Teresa convive muchos momentos lectivos con los alumnos los dos grupos de 4º de Primaria del CEIP Pablo Picasso de Parla (Madrid) entre los meses de marzo y junio de 2016.

Artista y alumnos, se implicarán en la creación de una pieza audiovisual a caballo entre el documental y la ficción, a lo largo de ocho sesiones de trabajo. La base temática del proyecto ha sido decidida conjuntamente entre los maestros y la artista y parte de la lectura crítica y la reinterpretación del mito de Medusa. La ideación de finales alternativos para el mismo será el eje narrativo que se utilizará para articular el resto de ejercicios de creación audiovisual. (www.museoreinasofia.es)

La metodología de este proyecto es muy similar a la de proyecto LÓVA.

Por último es importante dar a conocer la cada vez más creciente demanda de los másteres dedicados a formarse como “educador de museos”. Muchas universidades ofrecen desde hace tiempo estos estudios y algunos museos con capacidad lo han implantado hace relativamente poco, pero hay que destacar la Universidad de Zaragoza que lleva casi 30 años trabajando en él. Estos estudios forman para desempeñar labores profesionales en el ámbito museístico, como educador y como parte de la gestión y administración de las labores internas del museo. No obstante, puesto que los Departamentos de didáctica cada día son más numerosos y cada día hay menos museos que no lo poseen, la labor de educador tiene una demanda creciente.

El educador de museo tiene una misión importante debido a su papel de enlace entre el museo y la sociedad: genera propuestas para mejorar la adquisición de

conocimientos que en el museo se produce de forma distinta a los centros de educación formal.

La esencia de una educación transmitida a través de los centros museísticos consiste en hacer partícipe a los visitantes de los valores humanos y bienes culturales que son objeto de exposición (Máster en Museos. Universidad de Zaragoza <http://www.mastermuseos.es/>)

Relación Museo-Escuela

Se hace imprescindible, al hablar del uso didáctico del museo, abordar la relación que tienen los museos con las escuelas.

Como se ha dicho, los museos poseen un departamento de didáctica en el que se diseñan y desde el que se ofertan actividades a los escolares a través de recorridos didácticos. Estos recorridos son de gran riqueza y muy valiosos para dar ofrecer un conocimiento de manera diferente a la habitual. Existen varios tipos de recorrido expuestos en la “metodología del *Proyecto Arte y Cultura*”. No obstante, se puede avanzar comentando que el papel del educador de museos es fundamental, pues un recorrido didáctico solo comentado se puede convertir en una clase magistral en otro entorno pero igual de monótono y sin captar la atención del alumnado. Por ello, su formación es importante, pero su vocación como docente también.

En un porcentaje muy alto, acceden a esta labor estudiantes de historia del arte que se han especializado en museos, normalmente a través de un máster en museos como Educador. Por ello en la formación de cada uno de los futuros educadores, debe estar siempre presente la vocación docente para poder adaptarse al público determinado que llegue al museo. No hay que olvidar que los museos no solo reciben visitas escolares, también existen grupos de visitantes externos y los días no lectivos familiares, con lo que estar preparado para ser un buen comunicador es importante.

Pero, con respecto al museo y la escuela, se establece una relación estrecha que en ocasiones tiene una conexión total y otras solo parcial.

Con mucha frecuencia, los museos, además de poseer un departamento de didáctica, lógicamente muy utilizado por las escuelas y destinado a ellas en su mayor

parte, también poseen un departamento de formación de profesorado, destinado a generar interés y comunión entre la escuela y el museo de forma especial. Donde el profesor pueda obtener del museo posibilidades de formación y uso que avocan en un mejor aprovechamiento de la materia que se trabaja y por otro lado, el museo recibe una respuesta y una colaboración interesante y de calidad específica a la que no podría haber accedido sin la escuela, pues cada uno tiene sus medios, entornos y posibilidades de trabajos particulares.



Imagen 6: Visita al taller de vaciados del Museo de Bellas Artes de San Fernando Salida de 3º de Primaria. Fotografía de la autora.

Aun así, son pocos los docentes que acceden a estos recursos en los que ellos toman parte activa y de diseño de su propia actividad en proporción a la cantidad de profesorado existente. Pero, cada día la demanda es mayor.

El museo del Prado realiza una jornada para profesores cada dos años donde distintos docentes exponen algunos de los trabajos que han realizado con sus alumnos desde su propia asignatura. Exponen el diseño y el proceso llevado, realizado por ellos. En abril de 2016 se realizó el *IV encuentro de profesorado* (Mtz de Ubago, 2016) donde

el primer año que se realizó asistió 1/6 de la capacidad del auditorio, pero a partir de ese año, en ediciones posteriores el aforo de 300 personas está completo, viniendo profesorado de toda España. Al igual que los cursos de profesorado que se ofrecen, tienen siempre las peticiones desbordadas desde todas España y también del extranjero, en especial el que se realiza en época de verano. Lo que denota las ganas del profesorado de hacer cosas nuevas, por ellos mismos y en comunión con el arte. Existen muchos profesores que sienten y aprovechan la posibilidad del museo para ofrecer a sus alumnos una visión diferente a la habitual. El Museo Thyssen y el Museo Reina Sofía ofrecen igualmente cursos y jornadas de formación.

El Museo Reina Sofía, entre otras cosas, convoca al profesorado que ha querido inscribirse en una actividad diseñada por ellos, para poder ampliar y preparar la actividad desde el aula o bien, poder hacerla de manera libre si no se ha conseguido acceder a ella. Esto, nuevamente muestra la demanda tan alta que existe desde la escuela a los museos y la disposición del museo hacia la escuela proporcionando información, formación (en este caso gratuita y muy interesante) y el propio espacio del museo para realizar la visita de forma libre y autónoma.

Hay que decir que normalmente el profesorado más activo en las visitas autónomas es el de secundaria, es difícil que el de primaria o Infantil genere su propia salida al museo y más difícil todavía que lo plasme en un papel. Enrique Pérez director del “Departamento de formación de profesorado del Museo del Prado” hace constar la dificultad que encuentra en que los profesores de primaria envíen propuestas al museo para mostrar su labor educativa a través de éste. Y no es por falta de capacidad, en la mayoría de los casos es porque no existe literatura al respecto. No lo transcriben. Es posible que sea un trabajo de los añadidos al profesor que hace que no se pueda llegar a él pues hay que estar pendiente de estas labores administrativas y de gestión tan poco relacionadas con la educación del niño que decíamos antes y que todos los profesores tienen que realizar y por las que se sienten desbordados. Se hace un inciso para añadir la intención desde esta investigación de facilitar esta labor con la muestra de gestión y fichas para elaborar una salida al museo válida para cualquier etapa escolar.

Cabe decir, volviendo a las visitas autónomas o preparadas por los museos, que en su mayoría tienen mucha más demanda las ofertadas a Infantil y Primaria que las de Secundaria y Bachillerato, y mucho menos las universitarias, donde normalmente se

anima al alumno a ir por su cuenta. Esto merecería un comentario a parte, pues, si la educación española como se ha dicho, cada día promueve menos las humanidades, y el arte cada vez está más denostado en la escuela, el alumno termina la etapa escolar sin conocer, ni saber, las posibilidades y los conceptos relacionados con el arte, luego, una visita en la universidad, aunque el alumno tenga mucho interés, puede hacerse un mundo y no será tan aprovechada como con el profesor que les envía, ...al menos en una ocasión, nociones básicas para poder acceder al museo con otro espíritu una siguiente vez. Pues, es difícil con estas leyes educativas, que un alumno español acceda a la universidad con la percepción de que la visita a un museo puede ser habitual y enriquecedora. De nuevo se podría decir que no se le ha enseñado a ello.

Se quiere añadir en relación a esta conexión entre museo y escuela, una característica común donde todos los departamentos de museos con lo que se ha mantenido una entrevista coinciden sin tener que preguntar por ello: La actitud del profesorado que acude a las actividades realizadas por el museo. Se ha comentado que la mayor demanda de las actividades está compuesta por alumnado de Primaria e Infantil, de hecho, las ofertas también son más abundantes. Una salida al museo es una actividad considerada en la mayoría de los centros de obligación a lo largo de la etapa escolar, eso es cierto, aunque en su mayoría van 1 o 2 veces a lo largo de los 15 años de escuela, como ya se ha dicho. Y la mayoría de estas ocasiones es en la etapa de primaria. Desde el Proyecto Ate Cultura se quiere mostrar la importancia de no dejar la formación en museos para las etapas tempranas exclusivamente. Son los alumnos de la ESO y Bachillerato los que necesitan reforzar la idea de que un museo no es un lugar aburrido. Como ya se ha dicho, metafóricamente hay que sembrar en los pequeños para luego recoger la cosecha, pero, si ésta no se cuida y cultiva con esmero, no prospera. Y la etapa del adolescente está llena de inseguridades, miedos y estereotipos, por ello no se debe dejar de cuidar y vigilar para que el estereotipo de aburrido se extienda sin razones. Los centros escolares se inscriben a principio de curso en estas actividades y envían a sus alumnos cuando llega el momento. En alguna ocasión, el profesor muestra interés por la información recibida por parte del museo (muchas veces esta salida viene dada por la jefatura de estudios y no buscada por el profesor) y prepara la visita, pero la mayor parte de las veces, el profesor no prepara nada. En esto coinciden todos los educadores de museos, se nota claramente qué niños vienen preparados y cuáles no. Es una pena, pero aún hay más, es posible que con la dificultad de profesorado, a esa visita

acuda un solo profesor, para no dejar clases por cubrir a lo largo de la jornada y lo normal es que no sea el profesor habitual de los alumnos, incluso puede ser que acompañe el que está de prácticas, pero que no conoce a los niños. El profesorado no solo no prepara la visita, lo cual no es obligatorio, pero es una pena pues se aprovecha mucho más, sino que no aporta a la visita. Suele mostrar desinterés por lo que se está trabajando con los niños, actitud que los alumnos perciben con claridad, pero tampoco controlan el comportamiento de sus los mismos. Dejan en manos de los educadores como si fuesen monitores de un cumpleaños que van a entretener y ellos pueden pasear y observar con sensación de curiosidad pero reflejando el aburrimiento que supone para ellos “la salida que les ha tocado hacer ese día”. Se está hablando de un porcentaje alto, que por supuesto no es un todo, pero sí es significativo que todos los departamentos de educación tengan esta percepción.

En la relación museo-escuela no se puede dejar de nombrar a las empresas que desarrollan una labor educativa con el uso del arte como mediador a través de su oferta de visitas a nivel particular a centros escolares. Normalmente son empresas de gestión cultural con el diseño de recorridos pedagógicos en museos o entidades culturales.

Ofrecen actividades a centros escolares con la misma estructura que ofrece el museo y por lo tanto ha llevado a cabo el proyecto arte y cultura. Sus servicios se contratan de manera particular y suelen variar en cuanto a metodología, puedes contratar una visita pedagógica al museo, con taller posterior en el centro o sin él pero con una clase previa, o bien solo el taller. Educadores profesionales, formados en arte y pedagogía son lo que impartirán talleres y recorrido. Ellos tienen un contacto directo con el centro y a su vez están en conexión con el museo.

En el caso del *Proyecto Arte y cultura*, la estructura básica de una salida tipo es bastante parecido a los servicios de estas empresas por lo tanto a las propuestas de los propios museos. (Preparación, Salida, Taller).

Se hace necesario volver a los proyectos educativos escolares. Como se ha comentado en el capítulo 3, a lo largo de la historia, siempre han existido proyectos escolares al margen de la programación de aula. Lógicamente, muchos de ellos poseían un componente adicional en educación no reglada como es la educación en valores y por supuesto fomentar la cultura.

Igualmente, trabajar la creatividad era una de las premisas de muchos de los proyectos extracurriculares, por lo que el arte como recurso estará muy presente. Existen proyectos que fomentan y trabajan la creatividad fundamentalmente. Y pequeños proyectos hechos por el propio maestro de manera personal y/o puntual con sus alumnos. Hay que recordar que los, maestros son grandes creadores de recursos para el aula, así como los profesores de secundaria pueden hacer uso del arte puntualmente como herramienta en su propia asignatura.



Imagen 7: El museo es un espacio para dar clase fuera del colegio. Salida “Las Emcoiones” Museo Reina Sofía 3º de Infantil. Fotografía de la autora.

Todos estos recursos suponen un gran trabajo añadido para el profesorado, por eso no son abundantes. Y en caso de realizarse, son más puntuales que desarrollarse a lo largo del curso.

El papel de *Atelier* que posee la escuela Reggio Emilia, es muy cercana a este pensamiento de proyecto. Pero en este caso debe extenderse hasta el final de todas las etapas escolares y no solo para las iniciales como es el caso de Reggio Emilia. Y haciendo uso del museo; elemento y aliado muy importante.

En cuestión de proyectos a desarrollar a lo largo del curso, como se ha dicho, son más escasos. Como se han expuesto en antecedentes en el apartado 3.3 Proyectos educativos que utilizan el arte como herramienta de aprendizaje, existen algunos muy interesantes en la actualidad, como el que se desarrolla en el colegio Urkide de Vitoria. Aquí trabajan a lo largo de todo el año con la creatividad como premisa. Una hora a la semana se establece el trabajar de manera específica.

El colegio Newman de Madrid posee una característica muy interesante y similar a la propuesta de esta investigación. El colegio Newman es un centro Privado/Concertado de Madrid Noreste con una presencia de creatividad en su recorrido importante. Este centro es miembro activo del programa Musaraña del Museo Thyssen. La dirección del centro tiene como prioridad animar a su claustro a colaborar en proyectos interdisciplinares. De esta manera, alienta al departamento de plástica de ESO y Bachillerato artísticos a realizar proyectos creativos con el resto del centro en todos los niveles. En una entrevista con los dos miembros de éste departamento cuentan como llevan a cabo una labor durísima con muchas horas que no pertenecen a su horario lectivo, pero las cuales serían impensables si no fuese por el apoyo incondicional de la dirección y la colaboraciones internas del profesorado. Colaboraciones que generan compromiso y grandes ilusiones, lo que hace el esfuerzo más llevadero.

Este punto es importante a tratar, cada departamento goza de una personalidad y unas características propias, y a cada uno se le requiere para diferentes situaciones en el centro. El problema aparece cuando es tan solo un departamento o dos, los que habitualmente llevan todo el peso de las actividades extracurriculares del centro. Y, notoriamente, los departamentos de Educación Física y Arte, por lo general, son los más requeridos para cualquier evento extracurricular. No se conoce prácticamente ningún profesor de plástica que no haya realizado actividades artísticas y/o manuales para compañeros y actividades del centro. Bien sea por el dinamismo que desarrollan sus miembros, bien sea porque son los que gozan de una creatividad absolutamente manifiesta en su metodología (que no exclusiva de ellos) por lo que sus miembros suelen ser igualmente creativos, o bien por gozar de ser las materias que en sus características suponen un entrenamiento claro hacia la convivencia, y educación en valores; que, resulta paradójico que, siendo departamentos cuasi imprescindibles en la organización anual de un centro que quiera educar de manera integral, sean esos de los

que se prescinde en los sistemas educativos y gocen de poco valor de cara a la sociedad, y ello se le inculca al niño. Esto es realmente grave para la formación del carácter de una sociedad. Vuelve a aparecer el problema de la revalorización de estas áreas de conocimiento que educan principalmente para la vida y no tanto para obtener unos conocimientos exclusivamente teóricos. Se hace notar que para ofrecer una visión interesante de un centro escolar se recurren a imágenes deportivas y relacionadas con el arte, la plástica y la cultura con mayor incidencia que cualquier otra. Quizás haya que replantearse la idea de que en un centro escolar, no solo vas a aprender materias académicas.

Se retoma el tema del *Proyecto Arte y Cultura* donde, un proyecto que tenga como premisa el acudir a un museo todos los grupos del centro una vez al año no se ha encontrado. Y que tenga como prioridad la multidisciplina a través del trabajo de una asignatura que aparentemente no tenga nada que ver con el arte, tampoco se han encontrado precedentes de manera general. Aunque bien es cierto que la realización de salidas a museos es una de las prioridades de muchos centros educativos, no suelen hacerse anualmente, de la misma manera una salida a un museo con un asignatura que a aparentemente no tiene nada que ver sí que existen, pero de menor puntual y normalmente bajo el interés del profesorado. Por lo que puede decirse que este “proyecto goza de ser innovador y sin precedentes. Para ello es muy importante el papel del coordinador, pues el *Proyecto Arte y Cultura* no podría llevarse a cabo sin un coordinador que organiza, prepare las visitas anuales de cada uno de los grupos del centro.

Eso es lo que le hace más exclusivo. Pues el coordinador, no solo prepara las salidas a gusto del profesorado, bajo su supervisión, propuesta o colaboración, sino, que él controla la progresión del alumnado a lo largo de los 15 años que dura la educación escolar. Esto puede ocurrir en los centros que tienen toda la etapa escolar unida, en los colegios concertados es lo normal, pero en la enseñanza pública no siempre en un C.P. (Complejo Escolar los cuales tienen todas las etapas educativas incluidas) suelen estar separados CEIP (Colegios de educación Infantil y Primaria) aunque a veces también son independientes los EEI y los CEP (Escuelas de Educación Infantil y Los Colegios de Educación Primaria) y los IES (Institutos de Educación Secundaria). No obstante como mínimo se puede coordinar durante las distintas etapas que se imparten en dicho centro

(3 años de Infantil. 6 de Primaria. 4 de Secundaria. 2 de Bachillerato) y si así fuera, según la etapa existirá un coordinador diferente, pero no el proyecto está vigente a lo largo de toda la educación del niño. Durante esos periodos escolares, en todo caso, no perjudica, si no todo lo contrario, los alumnos se están enriqueciendo culturalmente.

Sí se quiere añadir la particularidad de la intención del taller posterior a la visita al museo. Como se verá en la metodología, posterior a la visita se realizan talleres plásticos y de experimentación. La experiencia es fundamental por la conexión entre Arte y Hombre, la cual que permite obtener un aprendizaje más significativo y profundo de la actividad.

Para entender esto, hay que hacer referencia a la relevancia de la nueva mirada que ofrece el arte con la inclusión de la instalación, pues el hombre, ante su necesidad de compartir, genera un sentimiento de empatía, que si lo unimos a la necesidad de actividad o auto-actividad obtenemos dos de las necesidades fundamentales para el hombre. Primero se expone la comunicación, y después se completa esta comunicación. Pues tan necesario es compartir exponiendo como la actividad de responder a la cuestión. En estas actividades, experimenta una sensación liberadora, de placer, de vida, en contacto con la naturaleza; recordemos que somos pura naturaleza y puros sentidos. ¿No se experimenta desde lo orgánico realmente, desde lo vivo? Sentimientos y sensaciones abstractas, llamadas así por lo difícil de expresarlos con palabras. En ocasiones, una situación de éxtasis total, según el momento que rodee al hecho, y que en muchos momentos todos la hemos sentido, cuando nuestro cuerpo se llena de emoción y está manifestando su voluntad constructiva/ creativa: al vivir la escultura, la hacemos presente, no olvidar.

Y lo más importante, es que esa necesidad de compartir, de sentirse *Einfühlung* con la obra, esa necesidad de vida, es inherente al ser humano y no depende del intelecto o del conocimiento.

Quizá, a raíz de esta necesidad de compartir y empatizar con el artista con el público y el público con el artista, comienzan los artistas constructivistas a intentar acercar la obra de arte al pueblo. Y con esta idea se introducen nuevos conceptos y movimientos artísticos. Quizás la manifestación inicial para unir de nuevo al público con la obra llegue con el movimiento Fluxus (inicios de los años 60); John Cage

pretendería hacer un uso diferente de los canales oficiales del arte. Por otro lado, también habría que nombrar el “Teatro de la crueldad” de Antonin Artaud de 1938, donde la base en la que se inspira este movimiento teatral es la de sorprender e impresionar a los espectadores, mediante situaciones impactantes e inesperadas. Con esto, se pretende dejar una huella en el espectador, que la obra lo marque y conviva con ella, aunque con cierto carácter traumático. Ahí se muestra otro problema en torno a la obra, de manera que el público está más pendiente de sus emociones, lo que distrae su atención del argumento de la obra en sí.

En cuanto al *happening* por ser lo que se puede considerar el desencadenante, que no pretende indagar ni definir todos aquellos movimientos de acción que surgen en el siglo XX, si no llegar al centro de lo relativo a la interacción entre el público y la instalación.



Imagen 8: John Cage. **Water walk** (1959, 1961 para el programa televisivo *I've Got a Secret*). Obra Expuesta en el Museo Reina Sofía. Fotografía disponible en <https://elblogdejuanjo.wordpress.com/2008/03/27/john-cage-water-walk-1960/>

De esta manera, partiendo del Fluxus, es importante remarcar la implicación de Cage a favor de limar las diferencias que separaban desde siempre arte y vida. Y algo más tarde se desarrollará el *happening*, vinculado con el Futurismo, así como el Dadaísmo, la Bauhaus o el Surrealismo, y quizá el más cercano en sus inicios a la implicación del artista con el público. En este sentido interpretamos el paralelismo que Gillo Dorfles estableció entre el *body-art* y los primeros *happenings*, manifestando los procesos de desmaterialización inherente al Arte de Acción en continuidad al uso progresivo del cuerpo como partícula experimental, con lo que tanto el *body-art* como

land art están totalmente integrados en este tipo de obra que mantiene una relación estrecha entre ésta y el público. Uno de los hechos esenciales del *happening* es poner de manifiesto su función mágica a través de ciertas acciones. Todo *happening* pretende que interese al mayor número posible de personas, para que colaboren en su creación y desarrollo. Por eso no debía contener nunca un grado alto de agresividad o provocación, pues éstos hechos podrían hacer que el público los rechace antes de tiempo y perderían su participación, luego y su razón de ser.

Dicho esto, volviendo a la escultura y su capacidad instalacionista. Se parte de la instalación como género artístico que también tuvo sus inicios en los años 60 y cuyo objetivo era incorporar cualquier elemento para crear una experiencia visceral o conceptual en un ambiente determinado. Al hacer un tipo de obra transitable, el espectador toma una actitud diferente a la habitual con ella. Estamos muy acostumbrados a ver las obras de los artistas en lugares donde no se pueden tocar, están fuera de nuestro alcance por estar lejos o por estar protegidas y vigiladas. El hombre necesita sentirse parte del arte. Si realmente es tan importante generar obra artística como vivirla, hay que dejar que el público la viva en su mayor intensidad. Y si nos remontamos al origen de las capacidades del hombre, nos volvemos a encontrar con las sensaciones y los sentidos. Para que todos los sentidos estén en plenitud de condiciones, el hombre debe estar envuelto en ellos. Qué mayor capacidad de sensaciones que tener la mayor parte de los sentidos funcionando a la vez. Si el artista es capaz de generar un ambiente en que el público pueda abrir sus sentidos, habrá conseguido lo que se propone, que es compartir con él. Nada mejor que generar un ambiente, como un escenario podríamos decir. Por ello, si el público es capaz de pasear para abarcar o sentirse rodeado de la obra, sentirá con mayor intensidad y será capaz de habitarla. Sea cual sea el terreno en el que esté situada.

Pero como ya se ha dicho anteriormente, la escultura toma una visión nueva al compartir tantas características con la arquitectura, entre otras. Todas aquellas intervenciones artísticas que invaden un espacio, se situarían en el territorio de la escultura ¿O no puede llegar a ser escultórico el sonido? La escultura ha tenido un papel bastante estable en su definición a lo largo de la historia, pero a finales del s. XIX parecía que esta definición se habría agotado en cuanto a su valor representativo se refiere. Sin embargo en los últimos 50 años del siglo XX ha surgido como el medio

artístico más activo y renovado. De forma que, dentro de las clasificaciones artísticas antes mencionadas emerge la escultura con nuevas acepciones y planteamientos. Con este resurgimiento aparece un nuevo tipo de arte en el que la escultura se redefine en diálogo con otros medios (arquitectura, paisaje...) en la función común de habitar un espacio y darle un sentido en comunión con el público. Así pues, continuemos con el surgimiento del llamado nuevo 'Arte Público'.

Javier Maderuelo, en relación al nuevo papel de la escultura a partir de los años 60, nos dice: "A través del 'arte público' los escultores han llevado a la práctica la antigua idea de los constructivistas rusos de realizar un arte al servicio del pueblo, un arte realmente popular alejado del pastiche consumista del 'Pop art', un arte que descende al nivel del hombre de la calle y hace realidad la proclamada unión entre 'arte y vida'".

Nuevamente aparece esa fusión entre arte y vida.

Maderuelo explica claramente el papel de este modo de hacer arte en sus dos libros *El espacio raptado* y *La pérdida del pedestal* y nos corrobora lo dicho anteriormente diciendo con respecto a los artistas del espacio público: "Plantean sacar su obra del viciado circuito de las galerías de arte y de los museos e invadir con ella el espacio público, pero también pretenden alejarse diametralmente de la posibilidad de "decorar" los espacios residuales que se han escapado de la rapiña de la especulación sobre el suelo urbano". Por otro lado, resulta curioso que a finales del siglo XX sigamos teniendo viciado el circuito de las galerías y los museos. Tema que comentamos anteriormente al aproximarnos a las razones de ruptura entre el arte y la sociedad. Y continúa:

Son artistas urbanos que viven y aman a ciudad, que pretenden redescubrir el sentido que tienen los elementos que la conforman y que configuran el carácter determinado que tiene cada plaza, encrucijada o rincón." Para no tener que pararnos en la profundización del concepto de ciudad, sabiendo que ha sido objeto de análisis de los urbanistas, sociólogos, filósofos, arquitectos e ingenieros de todas las épocas, en especial durante el s. XIX y XX, nos remitimos a ella sabiendo que "ninguno de los elementos que configuran la ciudad es casual, cada uno tiene un sentido determinado y responde a un

conjunto de motivaciones ideológicas, económicas, sociales, antropológicas, climáticas y políticas. Pero, además, la ciudad es el marco de las instituciones sociales, es el lugar de confrontación de las actividades humanas, de la historia y de las ideologías de sus habitantes. (...) El arte público pretende ser un reflejo de la actividad social de la ciudad. (...) La obra debe conferir al contexto un significado estético y también social, y, además debe ser comunicativa y funcional. (Maderuelo, 1994, p.72)

Si todo esto se cumple, estaremos dotando a la sociedad de un lugar donde el arte está en su territorio natural, donde el arte está a su alcance, y no alejado del hombre, en lugares donde solo se puede mirar y no tocar. No solo el arte ha llegado a ellos, está en su territorio sino que además ellos mismos forman parte de él. Los espectadores tienen la posibilidad de activar esa creación artística dotándola de su máximo sentido si la transitan, si la viven y participan de ella, pues sin esa participación la obra no estará del todo completa.



Imagen 9: La experiencia propia es fundamental. Taller de la Salida de Fotografía con los alumnos de 6º de Primaria. Fotografía de la autora.

En el caso de la escuela cuanta mayor relación e interacción se tenga con la obra de arte, mayor capacidad de generar disfrute y apreciación de la misma. Una manera de

trabajar los beneficios de la interacción con la obra de arte es ofrecer al alumno la posibilidad de interactuar con él, por ejemplo a través de una instalación artística.

El arte construye metáforas sobre la realidad que abarca desde lo más próximo y cotidiano, hasta todo aquello que tan solo intuimos y que nos cuesta asimilar por su complejidad y magnitud. (Abad Molina, 2010, p. 24).

Son muy interesantes las aportaciones de Raúl Díaz-Obregón en su investigación *Arte contemporáneo y educación artística: los valores potencialmente educativos de la instalación* (2003) en ellas, en relación a las apreciaciones de Arnheim y Schierenbeck en las cuales hacen referencia a la capacidad del concepto de la cultura visual en educación, dejan clara la posibilidad de una carencia en cuanto a experiencia sensorial y las posibilidades comunicativas y expresivas del cuerpo humano respectivamente, si solo nos centramos en la cultura visual como tal en la educación.

Parece mucho más lógico y completo que la actividad de sensibilización realizada a través de imágenes en la cultura visual, se realice con todos los elementos sensitivos y sensoriales que hay alrededor del alumno por diferentes motivos:

- Se realizaría una experiencia más directa e intensa de experiencia artística, tal y como propone Arheim.
- Se fomentaría la motivación del alumnado, realizando una mayor integración con el ambiente y el entorno.
- Se compensaría la carencia de los factores corporales y sensitivos debido a la aparición de los nuevos medios tecnológicos en nuestra educación y sociedad, determinados por elementos audio visuales.
- Se equilibraría la tendencia visual que los alumnos desarrollan más, a partir de etapas adolescentes.
- Se favorecería una relación más armónica y feliz con el entorno en el que el individuo vive.

Desde un punto de vista personal creo que la educación visual debería contemplar la posibilidad de incorporar elementos de carácter sensorial y perceptivo desarrollados por las artes de participación y especialmente la

instalación, para resolver esa carencia señalada. Además de estos elementos, la instalación ofrecería una importante base para articular y contextualizar la gran cantidad de manifestaciones artísticas y artesanales, manejadas por la cultura visual. (Díaz-Obregón, 2003, p. 379)

Volviendo al origen de estas aportaciones en relación a la actividad de la experiencia artística sensorial, se destaca esta importancia en el transcurso del proyecto Arte y Cultura pues es este tipo de experiencias una de las herramientas buscadas y utilizadas para trabajar después de la visita al museo y en relación al tema que se trabaja con esta salida y actividad. Como se verá en la propuesta de este estudio, la base de experimentación es fundamental para un aprendizaje profundo. De igual manera que este experiencia basa su aprendizaje en el desarrollo de la misma. Como ya se ha dicho, si “el proceso es el aprendizaje en sí mismo”, aquí, uno de los lugares más evidentes de este aprendizaje empírico.

7.1.2 Metodología del Proyecto Arte y Cultura

La metodología de este proyecto está condicionada por la capacidad del museo. Aunque, hay que tener en cuenta que esta entidad es una de las más versátiles y con mayor capacidad de recursos propios y de uso desde el exterior. Esta interrelación de recursos externos e internos del museo es constante en el buen desarrollo del proyecto.

Un centro que genera cultura como un museo, se encuentra con una demanda de visitantes muy heterogénea. Didácticamente, hay que atender a personas no habituales y otras que sí lo son, escolares y de diferentes nacionalidades. Un dato interesante que ofrece el artículo “Políticas educativas en los museos de arte españoles. Los departamentos de educación y acción cultural” (Aida Sánchez De Serdio Martín Y Eneritz López Martínez) Donde se comenta la característica a tener en cuenta, de que en cuanto a visitantes, en un principio no sabían demasiadas cosas acerca de lo que iban a visitar, pero con el tiempo, hay que tener en cuenta la aportación en cuanto a conocimientos que trae el propio visitante.

En el tiempo en el que se iban desarrollando los departamentos de didáctica de los museos, en un principio se barajaba información con fichas, textos que hiciesen un

recorrido histórico explicativo de la visita... todo esto ha cambiado muchísimo, pero en cierto momento, estos departamentos tuvieron que atender a una nueva característica en la demanda de información-formación, la de la información que aporta el visitante.

Aquí, educativamente hablando, se establece una relación biunívoca entre el guía y el visitante muy interesante. El guía como maestro, ya no está en posesión absoluta de la información, es comparable a la clase magistral. A partir de un determinado momento, el visitante viene con información y conocimiento a compartir.

Al igual que la educación debe cambiar y no puede ser igual a la de hace unos años, estos departamentos se han ido adaptando, y se siguen adaptando a la demanda. Para ello tienen una variedad enorme de tipos diferentes de visitas.



Imagen 10: El museo como vivencia normalizada. Alumnos de 3º de Infantil en el Museo Reina Sofía. Fotografía de la autora.

Se hace un pequeño resumen de los tipos de visitas que se pueden encontrar por lo general en un museo con departamento de didáctica. Se reconoce que no todos los lugares de España tienen un museo de la talla del Prado por ejemplo, pero bien es cierto que este estudio está realizado y basada su investigación práctica en un centro de Madrid Capital, por lo que lógicamente se tiene la posibilidad y se hace necesario aprovechar la circunstancia y utilizar entidades de este porte. Estos ejemplos tienen la

capacidad de ser adaptables a cualquier tipología y tamaño de museo o entidad artística, por lo tanto se muestran distintas posibilidades didácticas.

Las más comunes son:

- Escolares:

+ Visita comentada: Simplemente se realiza una visita con un guía del museo en relación a la colección permanente o exposición temporal del centro.

+ Visitas Dinamizadas: Estas visitas tienen un componente activo para una mejor comprensión del recorrido. En el recorrido específico propuesto por el museo para trabajar un ámbito concreto relacionado con un hilo conductor entre diferentes obras de la colección, se trabaja con diferentes tipos de materiales físicos para una explicación más concreta y profunda. Además, en cualquier edad, mantiene la atención del alumno con más facilidad, al ofrecer diferentes visiones y aspectos interactivos entre guía y alumno incluso, lo que rompe con la monotonía del guía que simplemente comenta.

+ Visita con Taller: Estas visitas destinadas a escolares, se dividen en dos partes, una visita inicial en ocasiones dinamizada otras comentada, y a continuación se realiza un taller práctico para experimentar y afianzar el aprendizaje.

Al ser un tipo de visitas muy solicitadas junto con las dinamizadas, el Proyecto Arte y Cultura, se hace uso de ellas junto al museo de manera puntual y basa su desarrollo en esta idea, de manera que tiene la capacidad de ofrecer un tiempo mayor de desarrollo y apreciación y aprovechamiento de la visita que el estipulado por el museo, pues éste tiene sus capacidades horarias limitadas.

- Universitarios:

+ Sueles ser más específicas, enfocadas a un tema en concreto y normalmente solo comentadas.

- Profesorado:

Cada día más museos añaden este departamento a su museo, suele estar de terminado por el tamaño del mismo, pero es cada vez de mayor reconocimiento la labor y las posibilidades del propio profesorado para aprovechar al máximo las capacidades del museo.

+ Formación de profesorado: Este departamento ofrece cursos, conferencias, congresos a profesionales de la educación.

Para esta investigación y para el buen hacer de las clases propias, se ha hecho uso de estas posibilidades en diferentes entidades como El Reina Sofía, El Museo del Prado, el Thyssen...

También existen apartados para posibles visitantes sin tener que proceder de la escuela o profesionalmente de la docencia, como son las ofertas para adultos, Jóvenes y Familias en grupo.

- Adultos:

+Actividades específicas para profesionales, o *amateurs*.

+ Cursos y/o visitas monográficos: Se realizan visitas comentadas y/o cursos formativos para adultos. En ocasiones con taller otras veces sólo teóricas, depende del tipo de museo, del tamaño y de las características del mismo.

- Jóvenes:

+ Existe la posibilidad de pertenecer a un grupo de jóvenes de entre 16 y 18 años (aproximadamente) que acuda al museo en horarios no lectivos (viernes tarde o sábado tarde) y realicen y generen actividades artísticas propias.

- Para familias:

+ Para familias existen actividades, en ocasiones coinciden con las propuestas a los escolares, que se desarrollan durante la mañana del sábado o domingo y en las que participan los familiares de manera intergeneracional. Éstas generan una riqueza de

aprendizaje de gran valor social y personal. Están dedicadas, por regla general a grupo de familias que acuden en fin de semana a un museo y participan de la actividad que trabaja un tema en concreto del museo, bien sea de la exposición permanente o de la exposición temporal. Este grupo es relativamente nuevo, de los últimos años. Se suele preparar la actividad pensando en el nivel de los niños, pero que los padres o adultos puedan ser partícipes del propio aprendizaje.

Es posible que dado el nivel de conocimientos artísticos de los últimos años en la educación española, los propios acompañantes adultos, tengan conocimientos muy básicos, aunque su proceso de explicación solo para ellos fuera diferente al de los niños en cuanto a proceso, conceptos y vocabulario, cabe destacar la posibilidad de que el adulto lo disfrute exactamente igual o más que el niño e incluso comprenda mejor los conceptos, en ocasiones complejos, si los está recibiendo a un nivel de comprensión menor a sus posibilidades. Esto requiere una explicación, pues es que hay muchos conceptos relacionados con el arte, que históricamente, educativamente se han obviado o se han eliminado de la escuela por su complejidad e incomodidad por parte del profesor para impartirlos. En ocasiones, no es que no entendamos el arte y no nos guste, es que no nos han enseñado a hacerlo. No nos lo explicaron en su momento ni nos enseñaron a vivirlo.

De esta manera, en los últimos 10-15 años surge un nuevo grupo de visitantes a los museos que es el “intergeneracional”. No hay que olvidar el papel tan importante que ejercen los abuelos en España. No pasa desapercibido en el museo este nuevo grupo, donde acuden tanto familias de estereotipo general, como de diferentes edades y generaciones, abuelos y nietos (jóvenes y niños). De esta manera, se genera un nuevo grupo a explorar y a trabajar para ofrecerle el museo al visitante.

Por último, hay que destacar la labor tan importante a la par que interesante que realizan los departamentos de didáctica de los museos para que éste sea accesible a toda la población. Todos los museos tienen un apartado en el que se ofrece ayuda al centro si tienen necesidades especiales entre su alumnado como podría ser adaptación para sordos, discapacidades motoras o intelectuales. Se ofertan posibilidades para solventar ciertas discapacidades que vienen con un grupo autónomo (no necesariamente escolar) como podrían ser las nombradas. Pero también realizan programas específicos para grupos con discapacidades específicas.

En este punto se quiere destacar la labor realizada por el equipo del *El Prado Para Todos* del Museo del Prado.

Este programa está dedicado a visitantes con necesidades especiales; pedagogos y psicólogos suelen ser los responsables de éste área.

En el caso del museo del Prado, trabaja y diseña sus actividades específicamente para un sector en especial: la disminución psíquica y cognitiva como puede ser síndrome de Down o similar, de espectro autista o adultos con Alzheimer.

“Cuando puedes llegar a un colectivo que tiene difícil acceso y vencer todas las barreras generadas por ese hándicap es tremendamente gratificante.” (Extracto de la entrevista a Iván Moratilla “El Prado para todos” Enero 2016)

El *Proyecto Arte y Cultura* surge como alternativa a la escasez de tiempo dedicado al mundo del arte, al fomento de la cultura y las humanidades en el horario lectivo y para el enriquecimiento de la formación del alumnado. Una vez detectado el problema y teniendo la oportunidad de ofrecer una formación de manera diferente y en consonancia con los cambios, se procede a la preparación del proyecto.

Iniciado el proceso de elaboración del mismo, ante la gran cantidad de posibilidades y las ganas de mostrar la educación de manera diferente, se encuentran nuevas ventajas sobre la idea inicial.

Con los avances en investigación acerca del arte, se considera que para sacar un aprovechamiento global de la salida es importante trabajar los conceptos de manera personal con los alumnos fuera del aula y/o del museo en sí.

Cada día los propios museos investigan más en cómo aprovechar sus propias posibilidades y maneras de ofrecer sus contenidos a los alumnos. No obstante, se detectan algunas carencias que no puede abordar el museo y que son de fácil trabajo en el centro con los alumnos, como es el trabajo delante de una obra para obtener un aprendizaje vivencial a través de una instalación artística cuyos beneficios en el aprendizaje se han nombrado. Se observan características fácilmente abordables por un especialista. En este caso, un profesor del ámbito de las Bellas Artes es un muy buen candidato para acceder a una labor docente de este tipo. Se quiere hacer hincapié en la

formación en las Bellas Artes y no en la de historia del arte por las posibilidades y conocimientos a priori que posee potencialmente ante la creación artística. Esta característica lleva a otro tema importante en el mundo docente, como es la especialización del profesorado. Sería muy interesante una especialización en artes en magisterio ya sea primaria como infantil. Estos profesionales, podrían ofrecer una visión absolutamente enriquecedora al alumno y poseería la capacidad de abordar una actividad como la que se expone a lo largo de este capítulo. Esto, lleva a hablar de nuevo de la formación continua del profesorado que promueve tanto el libro blanco como todos los grandes expertos en educación como se ha comentado en el capítulo 6.

Se aprecia una ventaja importante en la posibilidad de desarrollar este proyecto desde dentro del propio centro educativo. La persona que desarrolla todo el proyecto, al ser un miembro del propio centro, ofrece un valor añadido a la calidad de la formación de los alumnos.

El carácter creativo es indispensable, pues ha de ser versátil en sus explicaciones y su desarrollo, ya que establecerá contacto docente con todas las etapas educativas. Es interesante este tipo de trabajos que establecen comunicación con alumnos adolescentes y en pocas horas lo están haciendo con alumnos de primaria o infantil. Hace que sea una labor educativa riquísima, nada monótona y al mismo tiempo muy cansada intelectualmente, pues hay que adaptarse al proceso mental e intelectual de valores muy diferentes, incluso opuestos, luego puede y debe ser un profesional en distintos niveles educativos.

Ser miembro del claustro implica conocer al resto del profesorado e impartir los conceptos acordes a cada responsable del grupo. Los alumnos identifican al docente que les lleva al museo y trabaja con ellos en los talleres como un miembro más del centro, luego les otorga cierta identidad. Igualmente, no es un profesor habitual, sino que esporádicamente, pero, sin falta, una vez al año les muestra un área de conocimiento desde otro punto de vista. A este profesor se lo encuentran en otras ocasiones por el colegio, esto hace que entablen una relación diferente y le otorgan cierta autoridad en su campo.

Desde el punto de vista del profesorado, se hace muy práctico el poder trabajar en colaboración o bien, realizar una salida personalizada para un curso en concreto según sea el carácter del grupo.

Un miembro del propio centro puede abarcar todo el espectro escolar con coherencia. Y este es uno de los puntos fuertes del proyecto. La persona dedicada a las salidas a museos, tiene éste proyecto como prioridad en su labor educativa. Lo que hace al centro poseer un valor añadido a toda la educación que se ofrece. Un experto dedicado a fomentar la creatividad, la cultura y la multidisciplina a través del arte. Realmente, tiene un potencial incalculable, como se verá en la propuesta del capítulo 8 de esta investigación. Por el momento, se cree que el hecho de que todo el alumnado del centro goce de una coherencia con un hilo conductor como son las salidas a museos, centros culturales o exposiciones puntuales, es suficiente para valorar y comenzar a trabajar en esta línea.

Aunque ya existe un bagaje en la didáctica de museos, se cree necesario y positivo investigar al máximo las posibilidades que ofrece un actividad extracurricular de este tipo. De esta manera, se comienza la asistencia a museos, cursos o exposiciones tanto de manera personal e individual como con el centro, con el objetivo de observar y aprender.

Se realizan visitas a museos para formarse e informarse, pues se cree que trabajando el museo desde el propio centro se obtienen mejores resultados y enriquecen más, tanto al alumno, como al entorno escolar de profesorado y convivencia en general. No solo se asisten actividades en museos o centros culturales, sino también a cursos y jornadas específicos de esta área. Esta formación se convierte en un método de investigación, tanto personal, como profesional o de doctorado. Es importante añadir que estos cursos, no solo han servido de formación, sino, además de reafirmación en que se está yendo por el buen camino.

Para aprovechamiento de las posibilidades del arte, éste, didácticamente puede utilizarse de dos maneras diferentes, una parte práctica y una más teórica. En su parte teórica, dado que vivimos en una ciudad como Madrid y en un país como España con todo el bagaje cultural que arrastra, se quiere hacer uso del museo como fuente de

conocimiento inagotable e incalculable. Y en su vertiente práctica, se hace uso del arte como medio de experimentación y expresión propia.

Por lo que se considera que, después de un primer acercamiento al arte plástico a través del museo, el alumno puede aproximarse más al arte con una experimentación personal generando emociones, a través de instalaciones o actividades físicas y después, ofreciendo la posibilidad de que se exprese de manera plástica.

Sobre estas tres pautas se van a regir las actividades del proyecto, de manera que una salida tenga incluido en su organización una visita a un museo o exposición de arte plástico, algún periodo donde introducir en el tema a trabajar al alumno, un taller donde se experimentará de manera personal y un taller donde se pueda reflejar plásticamente lo aprendido.

Nos encontramos en un momento en el que los museos cada día dedican mayor espacio e interés a la didáctica. Actualmente, el departamento de didáctica de los museos, ofrecen muchos tipos de visitas desde aquí se trabajan las relacionadas con las actividades escolares como ya se ha explicado. Muchas de éstas actividades gozan de gran calidad, por lo que en ocasiones si es posible acceder a ellas, pues en muchos casos es difícil al estas muy solicitadas, también se hace uso de ellas y se incluyen en el programa anual, pues se considera que no solo no se debe perder la oportunidad de aprovechar actividades de gran calidad, sino, que se considera muy positivo realizar actividades programadas o ideadas por otros especialistas, pues resulta mucho más enriquecedor. Incluso, hay que añadir que las actividades generadas por los propios museos, en ocasiones, conceden oportunidades de vivir un museo que como visitante externo no es posible. Por ejemplo las realizadas por el Museo Reina Sofía ya expuestas, dónde se baila y actúa delante de la obra. Una visita por libre de un centro escolar no te permite bailar o saltar delante de una de las obras del centro. Pero, estas visitas en que han tenido la posibilidad de vivir de esta manera el museo, les han marcado.

Se establece una estructura básica para las salidas a museos del *Proyecto Arte y Cultura*:

- Coordinación entre el departamento o profesor y el Proyecto Arte y Cultura.
- Preparación y organización de la salida con la entidad que se visitará.
- Clase preparatoria con el alumnado, enfocada al área a trabajar e introductoria a la herramienta que vamos a usar (en este caso el arte).
- La salida al museo, una mañana dónde se hace efectivo el aprendizaje multidisciplinar.
- Finalmente, se realiza un taller práctico, en el cual se afianzan los conocimientos y objetivos trabajados en la salida. Durante el cual, (normalmente una tarde entera) primero se experimenta de forma personal (con el cuerpo y la mente) y después se hace uso del arte plástico para comprobar la importancia de éste en la asimilación de conocimientos.

De esta manera nos aseguramos de llevar una buena preparación y los alumnos sacan gran partido de la actividad. Hay que destacar la labor previa de organización por parte del coordinador, el cual se insiste en que ha de ser especialista y experto en arte o ir convirtiéndose en ello, quizás a través de la experiencia. Por ello, se vuelve a insistir en la importancia de ser un miembro del centro, el cual su labor sea exclusiva o prácticamente exclusiva la de coordinar el proyecto, pues sobre todo inicialmente, deberá preparar y elaborar él mismo las actividades de manera completa. Poco a poco, el ideal es que a través del trabajo interdisciplinar del profesorado se pueda repartir esta labor. Lo que conllevaría enriquecer aún más la labor profesional del profesorado, la cohesión de compañeros y la educación de los alumnos. Esto obliga a recordar que solo puede salir algo positivo para toda la comunidad educativa. Más adelante se expondrá esta característica, pues la comunidad educativa incluye a las familias de los alumnos, las cuales hoy en día buscan implicación en la educación de sus familiares y está demostrado que favorece en aprendizaje del alumnado como bien nos muestra Gerver en su labor en el colegio Grange, o, sin irse tan lejos, otros centros españoles como el caso del colegio ‘Manuel Guillamón’ actual colegio “Entre culturas” de Hellín. Albacete.

“...se potencia la participación conjunta de toda la comunidad haciendo verdad el que educar es tarea de todos (familias, alumnado, docentes, voluntarios, trabajadores locales...) y que todos deben sentirse miembros de una comunidad de aprendizaje que quiere ser motor de cambio educativo y, por ende, de cambio social” (XXIII encuentro de consejos escolares autonómicos y del estado, 2015)

El responsable coordinador organiza y prepara una actividad completa para cada curso del centro, que contenga los criterios y conceptos del área de conocimiento a trabajar para hacer efectivo la materia o área educativa, que fomente el arte, la creatividad, la multidisciplina, y la cultura. Como se busca desde el origen en esta investigación. El (según quiera el profesorado de la materia o curso implicarse más o menos) prepara, las sesiones iniciales, las vistas y el recorrido por el museo, elección de obras y trabajo de estas obras con el alumnado (por dónde deberá ir la conversación o la explicación para no perder el objetivo a trabajar), Idear un taller vivencial, con una instalación si lo requiere e idear un taller plástico que afiance los conceptos trabajados. Toda esta labor, en departamentos de didáctica o empresas especializadas, la llevan a cabo entre varios miembros y especialistas. En este caso este proyecto está sustentado por la labor de una sola persona, lo que le otorga mayor mérito y valía, al igual que una adquisición de experiencia y conocimientos enorme. De la misma manera, ofrece un valor añadido al centro. Pero, el ideal es otro, devuelve la idea que promueve el libro blanco de que un docente debe tener una formación continua. En este caso la tiene de manera constante, pero, el problema reside en que este educador puede dejar de gestionar este proyecto al dejar de trabajar en este centro por diferentes razones. Don José Cuerva director del “CRIF de las Acacias”, insiste en la conversación mantenida en mayo de 2016 sobre la importancia de esta formación continua y añadía “la necesidad de formar, en un caso de dirección de un proyecto escolar, al profesorado del propio centro, no solo para ser un proyecto común de centro y se nutra de la interdisciplina a través aportación de distintos profesionales, sino que pueda sustentarse siempre si uno de los miembros de la comunidad educativa falta”. Es decir, un experto en un proyecto debería formar a sus compañeros y no asumir toda la estructura y desarrollo del proyecto pues, si en algún momento falta, el proyecto pueda seguir funcionando con la labor del resto del profesorado y poco a poco tomar las riendas otro miembro del claustro si fuese necesario.

No obstante, en el desarrollo de esta investigación práctica, el ser el único coordinador, supone una ventaja como es la de poder abarcar todos los resultados que se obtienen y diseñar las actividades encaminadas a la investigación, y por otra parte se ofrece la posibilidad de participación a todo el profesorado ya que se tienen encuentra la riqueza que supone una colaboración y la necesidad de poder afrontar una autonomía si fuese necesario. En el caso concreto de esta investigación, el profesorado ha tomado parte en el proceso de manera más activa o menos, según cada uno así lo ha querido. Lo que sí hay que hacer notar, como ya se ha dicho en alguna otra ocasión, es que aquellas actividades en las que han tenido parte activa e incluso de manera independiente en las clases personales, el profesorado; el aprendizaje y el desarrollo han sido mucho más significativos.

A lo largo de todas las actividades del proyecto, se establece una metodología de diálogo y análisis visual entre profesor guía y alumno, donde es importante la capacidad de improvisación. Es aquí donde se obtiene un aprendizaje doble y profundo entre alumno y profesor como promueve Arnheim, ya que éste método está lleno pensamiento a modo de reflexión a través de la observación. De esta manera se aprende en las dos direcciones, tan válida puede ser la reflexión de un alumno como la intención del profesor. La improvisación es importante ya que no saldrá una actividad igual a otra, cada una llevará un sello personal del grupo que la realice.

Para la elaboración de las actividades del proyecto, el arte es el canal a través del cual se trabajará una materia escolar, aparentemente que no tenga relación con este, como puede ser cualquier asignatura del currículo, por supuesto no está excluida la asignatura de plástica, pues ya se ha explicado que necesita profesionalizarse en infantil y primaria y reforzarse. Es interesante recordar que ésta, estará presente con toda seguridad en todas las actividades especialmente en el taller plástico. No obstante, en ocasiones se puede requerir el trabajar un aspecto concreto de ésta asignatura. Por lo general, en infantil y primeros cursos de primaria se trabajan conceptos generales y valores (Emociones, retrato, esfuerzo, amistad, organización) y a medida que se avanza en etapas, se van especializando un poco más las salidas hacia aspectos concretos de ciertas asignaturas (fotografía en la semana de la ciencia, repaso con una visión histórica de Goya, Música, Literatura, Filosofía, Biología...). De esta manera al preparar junto a los profesores se establece una relación interdisciplinar importante.

Durante los periodos de preparación de la visita con el alumnado y la visita en sí, se trabaja algo más una parte teórica importante para iniciarse en los conceptos principales de la actividad, bien sea algo nuevo como un repaso de los trabajados en clase con su profesor. La clase preparatoria es muy importante, tanto para los alumnos mayores como pequeños. A los menores, les centra en la idea de salida y les prepara a mirar de manera especial su entorno, el museo y una obra de arte. Al ser pequeños, todavía no tienen un estereotipo creado, ni están condicionados por tópicos que aporta la sociedad, por lo que es importantísimo cuidar sus salidas. Para ellos, es posible que sea lo normal o habitual el día de mañana el visitar un museo sin prejuicios. Una razón más para que este proyecto sea global de centro. Hay que iniciar a los pequeños en las visitas a museos para la consecución de objetivos específicos del uso del museo. A lo largo de estos años de experiencia, hay que añadir que se ha notado esta característica. De los alumnos del inicio a los alumnos de ahora, puede apreciarse un razonamiento y una asimilación de conceptos mucho más profunda.

El alumnado mayor, está más condicionado por los estereotipos sociales, puede utilizarse el término contaminado. Por lo que esta clase o explicación previa, les sitúa y sumerge en una mirada diferente a lo que les dicta la sociedad. Igualmente, como se ha verá en el análisis de resultados, en la medida en que avanzan los años de implantación el proyecto, la evolución que manifiestan es que cada vez es menos agresiva la percepción prejuiciosa y entran más rápido y cómodamente en la actividad.

En estas clases comienza el diálogo entre guía y grupo. Por razones de emoción con respecto a la salida, es muy positivo realizar estas sesiones preparatorias el día anterior, igualmente se hacen en ocasiones antes de salir al museo, pero se nota, especialmente en los pequeños la fatiga por mantener la atención durante un periodo largo de tiempo. No obstante, si se realizan justo antes de la salida del centro, tienen un rato de descanso en el trayecto hasta el museo. Si se realizan el día anterior, para el alumnado de Infantil y Primaria especialmente es mejor, les genera una expectativa y una ilusión que mantienen al día siguiente y durante la clase previa, no hay que olvidar que para ellos es una actividad fuera de lo corriente, les produce cierto estado de emoción que es bueno reposar y estabilizar. El alumnado mayor, de secundaria y Bachillerato, asumen mejor esta consecución de explicaciones, pero, no por ello deja de ser más acertado acudir un día a la actividad previa y al museo al día siguiente. Ellos

también necesitan su dosis de descanso, ya que en el museo, la intensidad de la visita es bastante mayor que para los pequeños.

En ocasiones, según lo requiera la preparación entre coordinador y profesor, las explicaciones son de mayor duración, o más cantidad de sesiones. Por ejemplo, en una actividad de 3º ESO de “Historia de la música”, se han establecido varios días de sesiones previas para introducir a los alumnos en el tema a trabajar en el museo pues en una sola sesión no ha resultado abarcable todo el contenido.

Estas sesiones son muy importantes igualmente para establecer un vínculo entre profesor alumno. Con ellas se conecta con el proceso de aprendizaje que llevarán los días de sesiones de museo y talleres. Es una buena manera de establecer contacto y conocerse. Incluso aunque el guía sea miembro del centro y los alumnos tengan identificado como tal y además hayan ya realizado visitas con ellos, al no ser el profesor habitual, supone que hay que adaptarse durante las sesiones a un profesor diferente.

Ciertamente, es un profesor identificado con momentos de expansión y creación, lo que hace que sea visto con simpatía por parte del alumnado. En relación a los cursos mayores, cuanto menos lo identifican con pérdida de clases, aunque por su carácter inconformista parezca que lo tachan de “aburrido” y hagan mohínos al verlo aparecer.

La salida al museo o centro de arte: Esta, ha de ser igualmente adaptada al alumnado correspondiente. Metodológicamente no puede ser un recorrido igual para todos los niveles. Los alumnos más pequeños tienen unas características físicas que determinan bastante el recorrido de la visita. El ser más pequeños de tamaño, condiciona su cansancio en un museo grande, por eso se suele elegir un museo que se adapte a ellos en este aspecto, como el museo Sorolla o el Lázaro Galdiano. Habitualmente, si las condiciones de inscripción lo permiten, el museo Sorolla es el idóneo para ellos, también por las características del artista (como se explica en el apartado) Si los alumnos han de realizar su visita a un museo grande como podría ser el Museo del Prado, se procurará idear un recorrido donde las obras no estén demasiado lejos unas de otras. Al igual que hay que tener este aspecto en cuenta, también atenderemos a la cantidad de obras a visitar. Los alumnos de Infantil, con 5 obras como máximo tienen suficiente, pues su atención no da más de sí. Los alumnos de Primaria, a medida que crecen, no solo mantienen la atención durante más tiempo, sino,

que en este caso ya saben en qué consiste una salida de este tipo y van mentalmente preparados, en general.

Muy importante en el diseño de la actividad es el proceso didáctico que ha de llevar el recorrido, una buena elección de las obras y una buena dirección en la conversación es muy importante. Las obras de arte, tienen tanto potencial, que pueden derivar en muchas cuestiones diferentes. Hay que estar atentos al tiempo para mantener la atención en lo que interesa y derivar la conversación hacia el tema a trabajar. Razón por la cual es tan importante el manejo del guía con el alumnado, su versatilidad y la creatividad personal para adaptarse a cualquier tipo de grupo.

Los alumnos de primaria llegan a ver 7 obras, pero, no interesa la cantidad si no la calidad. La calidad ofrece no solo mayor atención y menor cansancio de los chicos, sino, que les educa en la idea de que a un museo se puede ir en cualquier momento para ver unos poquitos cuadros, suficiente para no cansarse. La idea de que un museo es algo cansado y por lo tanto se puede hacer aburrido fácilmente, es uno de los estereotipos que hay que eliminar de su educación.

En este apartado, no hay que olvidar el hecho de que los alumnos están realizando una salida fuera del centro escolar. Esto supone mucho aprendizaje transversal. Se sale a recibir clase fuera del aula, importantísimo aprender que el conocimiento no se imparte solo dentro de un mismo recinto. El aprendizaje que ahí se realiza puede ser incluso más interesante para el futuro que la teoría impartida en el aula. Pero, a los mayores hay que hacerles hincapié en esto “Estamos fuera del colegio, fuera del aula, pero esto es una clase” en ocasiones, parece contradictorio, pero, se hace necesario recordarles que no es un rato de fiesta o relax con los amigos, sino que es una manera diferente de aprender cosas, hacerles ver que incluso puede ser entretenida.

Una salida fuera del centro, enseña a comportarse en el exterior y a ser representantes de una entidad como es su centro escolar. Se les ofrece responsabilidad, les muestra da posibilidades de sentirse pertenecientes a un lugar al que pueden defender. Trabaja la identidad como individuo. Están en el exterior del colegio, pero siguen perteneciendo a él. Los demás visitantes se fijarán en ellos como grupo y posiblemente serán extranjeros, se les hace ver que éstos extranjeros deberían llegar a

sus hogares con un concepto positivo en cuanto al comportamiento e interés de los estudiantes españoles, Madrileños, del colegio...

Durante la preparación de la salida, el que elabora la salida, ha realizado una visita personal para establecer un recorrido y unos cuadros a trabajar. Es curioso pero cada museo tiene un carácter y hay ocasiones en las que uno está obligado a pasar y ver o trabajar con ciertas obras. Esta es una de las grandes posibilidades que nos ofrece el arte, puede una misma obra trabajarse desde infinitas perspectivas. Póngase como ejemplo el Museo del Prado con alumnos de 1º de Primaria que están haciendo un recorrido para trabar el movimiento y la amistad. Un alumno que asista a este museo por primera vez en su vida escolar, seguramente le pregunten en casa al llegar si ha visto las Meninas. Pues la grandeza del arte, radica en que es posible trabajar alguno de los aspectos a tratar en la salida con las Meninas, en este caso se visita la obra y se habla de la amistad entre los personajes. Se considera necesario añadir que lógicamente un recorrido con anécdotas incorporadas para los alumnos, se hace más ameno y lo que es más importante, todo aquello que se sale de lo normal se fija mejor en la memoria como promueve la neuroeducación. Por lo que es un recurso muy interesante a tener en cuenta. Y en otras ocasiones con anécdotas más elaboradas se podrá hablar de la personalidad del pensamiento del Barroco reflejada en el cuadro.

Es interesante en el diseño del recorrido el tener alguna obra de gran reconocimiento, y al mismo tiempo otras, siempre habrá obras que nos den pie a comenzar nuestro diálogo para poder guiarlo hacia nuestro objetivo. Esto muestra al alumno que no solo hay que tener en cuenta esas obras que gozan de “fama”, sino, que una obra de arte, aunque no sea tan conocida o reconocida, podrá siempre aportarnos. Obras reconocidas son muy interesantes pues en muchos momentos de la vida aparecerán ellas mismas en los medios de comunicación y libros de texto. Es importante saber identificarlas como importantes para la historia y la cultura del país. E igualmente es posible que gocen de fama por ser muy completas en todos sus ámbitos, por lo tanto, fácilmente sirven de referente.

Es una pena que a un público normal como es este que asiste por libre con guía propio, lógicamente no pueda realizar actividades extrañas delante de las obras, como sería toar un instrumento de música o practicar cierto movimiento de expresión corporal.

Para ello, por otro lado, tenemos el taller posterior.

Una vez se ha realizado la salida, de nuevo es bueno que los alumnos tengan un descanso entre ésta y el taller. El ideal es que se realice al día siguiente. Un tiempo prudencial para que el niño o joven repose y descanse de la actividad intelectual y adquisición de información que supone una salida de este tipo, y, en muchos casos descanso físico, pues se recuerda que una institución como El museo Nacional de Prado o el Reina Sofía, son muy grandes y ciertos alumnos realizan recorridos que suponen mucho ejercicio para su físico.

Los talleres posteriores se dividen en dos sesiones: no hay que olvidar nunca que cuando uno es partícipe de algo, se interioriza profundamente. Estos dos talleres están pensados para que el aprendizaje sea efectivo desde este criterio.

Inicialmente se realiza un taller vivencial. Donde el alumno experimenta de manera personal. Al igual que en el ámbito artístico el autor pueda tener un interés especial en que el observador experimente de forma personal su obra en el ámbito educativo se tiene un interés en que el alumno Experimente con profundidad para llegar a un aprendizaje integral. Por lo ello, la instalación artística se convierte en uno de los mejores aliados, en especial en los cursos más pequeños. Aunque, no hay que olvidar que los jóvenes, los alumnos de Secundaria y Bachillerato, gozan de una coraza que aparentemente les impide disfrutar y vivir estos momentos, por ese sentido de ridículo tan intenso que desarrollan por la edad. Para estos grupos, las vivencias son, no solo igualmente importantes, sino, que en muchos casos, por sus también características propias de la edad en las que lo viven todo exageradamente, en ocasiones son mucho más importantes y eficaces. Son más conscientes de esas emociones que están viviendo y se afianzan más en ellos.

Ya remarcaban los romanos la importancia del juego en la escuela, por la importancia misma que genera este en el aprendizaje, por ello se busca a lo largo de la historia en muchas ocasiones, una manera de juego que se adapte los conocimientos que se quieren desarrollar.

El concepto de obra total, la integración de todas las disciplinas artísticas, el concepto de hombre nuevo, la catedral del futuro, la articulación de los aspectos

científicos y artísticos para bien el social, concluyen en un mismo concepto: La integración del arte en la vida cotidiana. Todos los profesores, aunque tenían procedencias e intereses diferentes, accedieron a crear una formación que uniese el arte con la vida cotidiana, aceptando ese compromiso social, educativo y artístico.

Aquí veían la oportunidad de contribuir con su enseñanza a que el arte volviera a formar parte de la vida cotidiana. Aquí podría traducirse en hechos el cambio de pensamiento³⁸⁶. 386 *Ibíd.*, (Magdalena Droste, Bauhaus 1919-1933, Benedikt Taschen, Berlín, 1993 p.24.)

Uno de los aciertos que sin duda Gropius tuvo, fue el saber atraer a personalidades importantes a la escuela: Johannes Itten, Lyonel Feininger, Gerhard Marcks, Paul Klee y Oskar Schlemmer fueron los primeros en incorporarse, siguiéndoles Wassily Kandinsky entre otros. Todos ellos se involucraron en las actividades cotidianas de la escuela, dando una gran importancia a la convivencia y al trabajo en grupo, generando un clima creativo, experimental e innovador muy productivo.

Por ejemplo Johannes Itten, en sus clases, unía directamente el juego con la fiesta, y la fiesta con trabajo. Estos conceptos difíciles de entender bajo las premisas educativas del momento, tomaron cuerpo observando las actividades de la escuela. Se realizaban continuamente representaciones teatrales, conferencias, espectáculos musicales y fiestas de disfraces. Se canalizaba una gran cantidad esfuerzo y presupuesto a la celebración de fiestas y acontecimientos artísticos, en los que la totalidad de la comunidad educativa participaba.

Ciertamente, la cotidianidad de la Bauhaus de Weimar era interrumpida por abundantes acontecimientos de este orden. Gropius generalizó actividades en la Bauhaus, a las que debían acudir las gentes del lugar junto con la juventud de la Bauhaus³⁸⁷. 387 *Ibíd.*, p.38.

Este carácter integrador de la actividad artística con la vida cotidiana, pretendía extenderse en primer lugar, entre todos los miembros de la escuela, pero

también a toda la sociedad. La utilización de la fiesta y el juego fueron unos recursos útiles para conseguir estos objetivos. Curiosamente 40 años más tarde también surgieron manifestaciones

Repercusión de la Bauhaus al estudio.

En el apartado de los antecedentes históricos ya se mencionó la importancia de la Bauhaus en la configuración de concepto de arte total y en la integración de las disciplinas, de las que la instalación se nutre. También se han destacado las contribuciones de Kandinsky, que comparte ese concepto de nuevo hombre y la constitución de un nuevo arte monumental, que presentaba una gran similitud con la instalación.

Por otro lado el concepto de integración del arte y la vida, ha sido fundamental, no sólo en las manifestaciones artísticas surgidas a partir de 1970, sino también en la consolidación de ciertas actitudes artísticas y educativas que utilizan el arte como una útil herramienta en la reconstrucción social. Sus orientaciones democráticas, sociales, políticas y humanas, supusieron un antecedente inigualable a las manifestaciones artísticas y educativas posteriores. (Díaz-Obregón, 2003, p. 243)

Javier Abad Molina al igual que Raúl Díaz-Obregón expone a la perfección el beneficio educativo y la necesidad de la instalación artística para provocar el juego y la experiencia. Para aprehender, investigar habitar un espacio y generar arte dentro del arte. Esto es lo que se pretende en estos talleres vivenciales. Se cree interesante mostrar un apartado de la misma:

Muchos artistas actuales ofrecen fragmentos de la memoria de su infancia a través de los recuerdos de sus relaciones con el espacio desde el sentir y el habitar. Por ello, el arte contemporáneo, con toda su diversidad de mensajes, sentidos y estéticas, nos ofrece interesantes ideas y sencillos materiales para crear espacios de juego donde los niños puedan apropiarse de la realidad con interpretaciones creativas propias. El niño y la niña, al igual que el artista contemporáneo, se identifican con el espacio como escenario para realizar un acto lleno de goce estético mediante la relación con los objetos y espacios

investidos de nuevas connotaciones que crean los contextos significativos del juego simbólico.

Existen actualmente artistas contemporáneos comprometidos con la infancia que elaboran propuestas de espacios para ser usados, interpretados, apropiados y vivenciados por niños.

Estas escenografías para la participación se pueden visitar y utilizar eventualmente en espacios de arte y museos. Existe la posibilidad de jugar e introducirse dentro de las instalaciones cuando forma parte del proyecto del artista que invita a los niños y niñas a ser “usuarios” de su obra como espacio con posibilidades de juego y de interacción.

También podemos llevar el arte contemporáneo al aula (recreando según nuestras posibilidades o interpretando la obra original) para configurar el espacio escolar como una propuesta de acercamiento y exploración del arte contemporáneo a partir del juego y del acontecimiento estético. Así, los niños acceden al arte como experiencia cotidiana y como un juego donde reconocen sus capacidades de transformación. De esta manera, están “dentro de la obra”, la viven e interpretan como el actor que se mueve en un escenario creado para el desarrollo de una acción determinada.

Cada obra suscitará un nuevo “paisaje escolar” en el centro educativo, creando con su presencia física una perturbación en las rutinas y en los modos de relación de sus habitantes (niños y adultos). En el espacio articulado a través de la presencia de la obra, a buen seguro, se producirán juegos, relaciones, posibilidades, imaginarios, situaciones, acontecimientos, narraciones y nuevas significaciones como proyecto compartido. Podremos analizar todas las relaciones que se establecen en la exploración o transformación de la obra, las situaciones de aprendizaje y descubrimiento que se organizan de forma espontánea, los comportamientos y formas de movimientos que se generan como resonancias corporales, los gestos que nos devuelven los niños: asombros y curiosidades, exclamaciones y preguntas, miradas y escuchas, expresiones y emociones, tensiones y relajaciones, etc. (Abad Molina 2008, p. 227).

Este texto está especializado en la etapa de infantil, pero de manera general, el niño y el joven disponen de los mismos beneficios aunque no de las mismas técnicas. Lógicamente hay que trabajar cada taller en su medida y para las diferentes edades. Estos talleres vivenciales o experimentales, se realizan adaptándolos a todas las edades. Pero, como se ha dicho con anterioridad, no por el hecho de tener 10 años más no aprovecharán un momento de juego, de hecho, las nuevas generaciones están más necesitadas del mismo. En la actualidad, durante la infancia, los niños dedican menos tiempo para el juego imaginario en general, eso produce un retraso en muchos casos de maduración, y la experiencia nos dice que esta actitud de experimentar y vivir un espacio, promueve el juego y llena el ánimo de los jóvenes. No obstante, hay talleres más movidos y otros menos. Pues lo que se considera imprescindible es la experimentación, luego no es el juego y el movimiento exclusivo de ésta.

Una vez realizado en taller experimental, se trabaja de manera plástica. Un taller relacionado con el tema trabajar para poder poner en práctica de forma personal lo mismo vivido por los artistas y tener la posibilidad de contarlo cada uno a su manera.

Este taller es importante para establecer clara la idea de que no es necesario ser un gran artista y tener unas habilidades especiales para poder expresarse plásticamente. Y al mismo tiempo, evidencia la idea de que una obra de arte posee una gran carga intelectual detrás.

Esto es imprescindible para el alumnado de mayor edad. Ya que la sociedad ha intervenido en ellos con ciertos tópicos, y puesto que la educación no está bien estructurada para cultivar esta idea de manera certera, los alumnos llegan a los últimos cursos escolares, llenos de prejuicios y mismos tópicos acerca del arte que la sociedad en la que viven. Con este proyecto se contribuye a generar arte y por lo tanto a comprobar de primera mano las dificultades y conocimientos que requiere cualquier obra artística o actividad creativa.

Es importante, igualmente el que los alumnos de cualquier edad, experimenten, física, plástica y mentalmente con todo tipo de técnicas y materiales. Ya que la ley educativa española no promueve estas actividades ni fomenta estas asignaturas. Aquí hay que volver a nombrar la importancia de ser un profesional que tenga buenos conocimientos en arte, artistas y técnicas artísticas.

7.1.3 Desarrollo del Proyecto Arte y Cultura

Una vez instaurado el proyecto Arte y Cultura su desarrollo ha sido muy satisfactorio. Ha supuesto mucho esfuerzo en investigación y formación para llevar a cabo la que se cree una labor muy beneficiosa para el alumnado.



Imagen 11: Hay que abonar, por lo que hay que cuidar a los mayores. Diferentes fotografías de salidas y talleres realizados con alumnos de ESO y BACH relacionadas con Música, Literatura y Filosofía. Fotografías de la autora.

Si se estableciese un cronograma anual de organización de éste proyecto a través de las salidas a museos, tendría aproximadamente la siguiente estructura:

1. Con antelación ha de estar informado de las actividades educativas y expositivas de cada centro de arte o museo. Para ello, se hace un repaso y se buscan exposiciones o propuestas de cara al nuevo curso. Es habitual que los centros artísticos y museos lleven cierto ritmo acorde con el curso escolar. Por supuesto los departamentos didácticos, aunque sigan ofreciendo actividades dedicadas a niños en verano o a visitantes esporádicos de ésta época, a partir de septiembre muestran y despliegan el grueso de cara al nuevo curso que empieza. Siempre habrá información continua de un curso a otro, exposiciones que comenzaron en un periodo escolar y que continúan en el siguiente, o bien actividades que se repiten cada año, por lo que hay que estar al tanto de cuándo es el periodo de inscripción en el centro correspondiente. De

nuevo la importancia del coordinador. Cada museo tiene una vía diferente para inscribirse en actividades o reservar horarios de visitas voluntarias. Este trabajo puede ser complicado si no se desarrolla de manera habitual. En ocasiones es una de las razones por las cuales no se realizan más actividades de este tipo en algunos centros. Por todo esto, el coordinador, está habituado y tiene la posibilidad de realizar varias peticiones o reservas a un tiempo.

2. Estar informado de los diversos contenidos académicos de cada nivel, para así, poder trabajar los aspectos adaptados a las diferentes edades. Igualmente revisar novedades con profesorado. Con el rodaje del proyecto, cada año se hace más fácil y fluido, pues cada miembro del claustro sabe lo que se necesita al respecto si quiere hacer uso de una salida al museo como recurso.

3. Reunirse con el profesorado en general para promover las actividades interdisciplinares de manera general por curso, o de manera personal o específica con un solo profesor (o varios) para su asignatura y/o grupo en concreto.

4. Durante el primer mes, componer cuadro de salidas del resto del curso. Según las etapas existen preferencia de época y por supuesto museo o tema a trabajar. Este cuadro siempre estará supeditado a la oferta de las entidades o la apertura de plazos para realizar peticiones de visitas, tanto concertadas como por libre. Pues, como se decían en el punto 1, es posible que cada museo tenga una manera diferente de tramitarlo.

5. Reuniones con los jefes de estudio o personal dedicado a las salidas escolares, para concretar y hacer efectiva en el centro la reserva de esas fechas para esa actividad y que no se solape con otras previstas para esos cursos.

6. A medida que se acerque la salida, reunirse con el profesorado para concretar contenidos específicos a tratar. De ésta manera se relacionan las dos áreas. (la artística y la concerniente al temario de la otra materia). El profesor que esté interesado en la fusión de ambas materias de manera más profunda, es lógico que busque maneras de reunirse específicamente para trabajar en el tema.

7. Para dar una mayor visibilidad al proyecto, se realizarán hojas informativas a modo de circular explicando a los padres los temas o las pautas de cada actividad. De ésta manera les hacemos partícipes de la educación integral y enriquecimiento educativo de sus hijos. (Puede verse anexo V de esta investigación)

8. Realización de la actividad completa con sesión o sesiones previas, salida al museo y talleres, como se ha explicado con anterioridad.

9. Cuando se estime oportuno, recoger el trabajo realizado con los alumnos y buscar su forma de reconocimiento o exposición. Utilización de la exposición de las obras, no sólo como un éxito del taller, sino como la fase final de un proceso que ha conllevado toda una serie de resultados positivos, de momentos creativos individuales y grupales de gran calidad, de estructuras organizativas, que nos dan la posibilidad final de dar a conocer lo realizado. Todo este proceso nos permite expresarnos como grupo. Y el prestigio que supone la exposición y el posible reconocimiento posterior

10. Se hará una pequeña memoria de cada actividad recopilando el trabajo realizado, las obras de los alumnos y las fotos hechas durante la actividad para incluirlo en la página Web del centro. Se obtiene reconocimiento e implicación y le da prestigio a la comunidad educativa.

En la siguiente tabla se muestra como quedaría un cuadro anual (como curso lectivo) una vez están distribuidas las salidas a museos.

Tabla 13

Cuadro anual de salidas a museos por meses. (Ver plantilla de tabla en Anexo VI)

COLEGIO FUENTELARREYNA					
SALIDAS 2013-14					
MES	DÍA	CURSO	LUGAR	TEMA	HORA
OCTUBRE	J 24	1º PRIMARIA A	CAIXAFÓRUM	Música Arte Movimiento, psicomotricidad, baile	10:45-11:30-13.00
	J 24	1º PRIMARIA B	CAIXAFÓRUM		10:45-11:30-13.00
	J 24	1º PRIMARIA C	CAIXAFÓRUM		10:45-11:30-13.00
NOVIEMBRE	X 13	2º PRIMARIA A	REINA SOFÍA	ESCULTURA	10:45-11:30-13.00
	J 14	2º PRIMARIA B	REINA SOFÍA		10:45-11:30-13.00
	V 15	2º PRIMARIA C	REINA SOFÍA		10:45-11:30-13.00
DICIEMBRE	V 5	1º BACH A	REINA SOFÍA	ARTE NATURALEZA	10:45-11:30-13.10
	L 16	1º BACH C	REINA SOFÍA		9.50-10:30-12.30
ENERO	J 16	1º y 2º BACH. (Dibujo Técnico)	REINA SOFÍA	La Geometría en el arte.	9:50-10:15-12:30
	X 22	6º PRIMARIA A	MUSEO DEL PRADO	Conocimiento del medio. El Retrato S. XIV a S. XI	10:45-11:30-13.10
	J 23	6º PRIMARIA B	MUSEO DEL PRADO		10:45-11:30-13.10
	V 24	6º PRIMARIA C	MUSEO DEL PRADO		10:45-11:30-13.10
FEBRERO	J 6	4º PRIMARIA A	MUSEO BELLAS ARTES	LOS VALORES	9:30-10:15-12:00
	V 7	4º PRIMARIA B	MUSEO BELLAS ARTES		9:30-10:15-12:00
	J 13	4º PRIMARIA C	MUSEO BELLAS ARTES		9:30-10:15-12:00
	V 14	3º PRIMARIA A	SOROLLA	EL HORIZONTE Y LA LUZ.	14:50-15:30-17:01
	J 20	3º PRIMARIA B	SOROLLA		14:50-15:30-17:00
	V 21	3º PRIMARIA C	SOROLLA		14:50-15:30-17:01
MARZO	X 5	5º PRIMARIA A	REINA SOFÍA	Semana de la Ciencia. LA FOTOGRAFÍA Y SU LENGUAJE.	9:45-10:30-12:15
	J 6	5º PRIMARIA B	REINA SOFÍA		9:45-10:30-12:15
	V 7	5º PRIMARIA C	REINA SOFÍA		9:45-10:30-12:15
	X 12	4º ESO A	REINA SOFÍA	GENERACIÓN DEL 98	9.50-10:30-12.30
	J 13	4º ESO B	REINA SOFÍA		9.50-10:30-12.30
	V 14	4º ESO C	REINA SOFÍA		9.50-10:30-12.30
	J 20	3º INFANTIL A/B	REINA SOFÍA	LAS EMOCIONES	9:30-11:00-12:45
	V 21	3º INFANTIL C/B	REINA SOFÍA		9:50-10:30-12:15
ABRIL	X 2	2º ESO A	REINA SOFÍA	Música, composición y color.	9:50-10:30-12:30
	J 3	2º ESO C	REINA SOFÍA		9:30-11:00-13:00
	V 4	2º ESO B	REINA SOFÍA		9:50-10:30-12:30
	X 23	3º ESO C	MUSEO DEL PRADO	Música para escuchar un cuadro.	9:30-10:15-12:30
	J 24	3º ESO A	MUSEO DEL PRADO		9:30-10:15-12:30
	V 25	3º ESO B	MUSEO DEL PRADO		9:30-10:15-12:30
MAYO	J 8	2º INFANTIL A/B	MUSEO SOROLLA	EL MAR Y EL JARDÍN DE SOROLLA	9:50-10:30-12:15
	V 9	2º INFANTIL C/B	MUSEO SOROLLA		9:50-10:30-12:15
	X 14	1º ESO A	MUSEO ARQUEOLÓGICO/ANTROPOLÓG	LA EVOLUCIÓN	9:30-10:15-12:30
	J 15	1º ESO B	MUSEO ARQUEOLÓGICO/ANTROPOLÓG		9:30-10:15-12:30
	V 16	1º ESO C	MUSEO ARQUEOLÓGICO/ANTROPOLÓG		9:30-10:15-12:30

Según este cuadro, podemos apreciar cual será la distribución de estas salidas por meses. Con el Curso que saldrá, entidad a la que se va, el tema que se va a trabajar y la hora a la que se realiza la salida (hora de salida del centro, hora reservada de entrada en el museo, hora de llegada al colegio). estas tres horas son importantes a tener en cuenta por varias razones, si se contratan autobuses, a qué hora se deben pedir (importante saber el horario en que la tarifa es mayor y cuando es menor para adaptar la visita acorde a ello. Por ejemplo: si los autobuses hacen otro servicio escolar o laboral matutino suele ser más caro y bajar al terminar ese tipo de servicios pues existen más autobuses disponibles) y para saber qué profesorado está libre o podrá terminar su clase cuando los alumnos todavía no han salido o bien porque ya han vuelto y deben esperar en el aula. Así mismo para la organización del centro suele ser práctico para poder sustituir al profesorado que se encuentra fuera del centro realizando la visita.

Igualmente, cada responsable de las actividades externas (normalmente el jefe de estudios), además de éste cuadro por meses, posee otro cuadro con los cursos que son de su competencia. Suelen ir por etapas principales de educación (Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato. Estas dos últimas fácilmente van unidas).

Tabla 14

Ejemplo de cuadro de salidas por cursos.

(Ver plantilla de tablas en Anexo VI)

SALIDAS 2012/13							
CURSO		PREPARATORIA	DÍA	MES	LUGAR	HORA	TALLER
1º INFANTIL	A						
	B						
	C						
2º INFANTIL	A		X 10	ABRIL	SOROLLA	9.15-10.00-12.00	
	B		J 11			9.15-10.00-12.01	
	C		M 23			9.15-10.00-12.02	
3º INFANTIL	A		V 8	MARZO	REINA SOFÍA	9.30-10.15-11.45	
	B		V 15			9.30-10.15-11.45	
	C		X 20			9.30-10.15-11.45	

SALIDAS 2012/13							
CURSO		PREPARATORIA	DÍA	MES	LUGAR	HORARIO	TALLER
1º PRIMARIA	A		X 13	FEBRERO	MUSEO DEL PRADO	9.30-10.15-12.00	
	B		J 14			9.30-10.15-12.00	
	C		V 15			9.30-10.15-12.00	
2º PRIMARIA	A		V 9	MARZO	CAIXAFÓRUM	9.15 (10.00-11.30) 12.00	
	B		X 14			9.15 (10.00-11.30) 12.00	
	C		V 23			9.15 (10.00-11.30) 12.00	
3º PRIMARIA	A		V 22	FEBRERO	CAIXAFÓRUM	10.45 (11.30-12.30) 13.00	
	B						
	C						
4º PRIMARIA	A		X 8	MAYO	MUSEO DEL PRADO	9.30-10.15-11.45	
	B		J 9			9.30-10.15-11.45	
	C		M 14			9.30-10.15-11.45	
5º PRIMARIA	A		X 27	FEBRERO	REINA SOFÍA	10.45-11.30-13.00	
	B		J 28			9.30-10.00-12.00	
	C		V 1	MARZO		10.45-11.30-13.00	
6º PRIMARIA	A		X 6	FEBRERO	MUSEO DEL PRADO	9.30-10.15-12.00	
	B		J 7			9.30-10.15-12.00	
	C		V 8			9.30-10.15-12.00	

CURSO		PREPARATORIA	DÍA	MES	LUGAR	HORA	TALLER
1º E.S.O	A	J 10 Enero Plástica	L 14	ENERO	CAIXAFÓRUM	9.15-(10.00-11.30)-12.15	J 17 Enero Plástica
	B	J 10 Enero Plástica	M 15			9.15-(10.00-11.30)-12.15	J 17 Enero Plástica
	C	J 10 Enero Plástica	X 16			9.15-(10.00-11.30)-12.15	J 17 Enero Plástica
2º E.S.O	A		J 4	ABRIL	REINA SOFÍA	10.45-11.30-13.30	
	B		V 5			10.00-10.45-13.00	
	C		V 12			10.45-11.30-13.30	
3º E.S.O	A		M 7	MAYO	MUSEO DEL PRADO	10.45-11.30-13.45	
	B		V 10			10.45-11.30-13.45	
	C		M 21			11.30-12.15-14.30	
4º E.S.O	A		X 17	ABRIL	REINA SOFÍA	11.00-11.45-13.30	
	B		J 18			10.45-11.30-13.15	
	C		V 19			10.45-11.30-13.15	
1º Y 2º BACHILLERATO DIBUJO TÉCNICO	A		X 23	ENERO	REINA SOFÍA	10.00-10.45-12.30	
	B						
1º BACHILLERATO	A		X 20	FEBRERO	REINA SOFÍA	10.00-10.45-12.30	
	C		J 21		REINA SOFÍA	10.45-11.30-13.15	

En este cuadro se insertan los horarios de clase en que se darán las clases previas y los talleres para rellenar de manera opcional, pues normalmente se conciertan directamente con el profesorado afectado. Ya que es un proyecto que se realiza desde dentro del centro y no con una empresa ajena a éste. De ésta manera se juega con la ventaja de poder adaptar horarios y clases según convenga y al profesorado y a los alumnos.

Por último, en la siguiente figura, se muestra el cuadro de propuestas que se genera a comienzo de curso y que se va rellenando a medida que se ponen fechas y cierran reservas, normalmente a lo largo del mes de septiembre y octubre. Pero, hay que recordar que cada museo tiene unos plazos de petición de inscripción que abarcan desde mayo del curso anterior en unos casos, hasta solo 2 meses antes de la salida. Por lo que, dependiendo del museo en el que tengas interés, deberás esperar a la apertura de inscripciones o no. Igualmente, se debe estar atento desde el curso anterior, pues el cupo se llena incluso en unas horas. Recordemos que cada día los colegios tienen más interés en llevar a su alumnado a museos de arte, lo que supone una gran satisfacción para la familia educativa y el fomento de la cultura.

Más razones aún por ser Museos grandes, lo que implica que tienen más capacidad, pero, igualmente mucha más demanda de la que pueden atender. A ellos acuden, no solo los centros de la Comunidad de Madrid (puesto que esta investigación se realiza en torno a un centro perteneciente esta comunidad), que es un número muy alto, si no, desde toda España.

De esta manera, puede decirse que a finales de un curso lectivo, puede irse preparando el siguiente, y el cuadro se encuentra aproximadamente como aparece en la imagen siguiente, y se va rellenando a medida que se van conociendo los datos. Con la idea de que sea con la mayor antelación posible, para una mejor organización y coordinación.

Tabla 15a, 15b, 15c

Cuadro de previsión de salidas para organización general del curso siguiente.

Ver páginas siguientes

Tabla 15 a

Cuadro de previsión de salidas para organización general del curso siguiente.

SALIDAS 2015/16																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																			</
-----------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	----

Tabla 15 b

Cuadro de previsión de salidas para organización general del curso siguiente.

SALIDAS 2015/16									
CURSO		PREPARATORIA	DÍA	MES	LUGAR	HORARIO	TALLER	ÁREAS DE MULTIDISCIPLINARIEDAD	NUEVAS POSIBILIDADES
1º PRIMARIA	A				MUSEO DEL PRADO REINA SOFÍA			MÚSICA-EXPRESIÓN CORPORAL- MOVIMIENTO-EDUCACIÓN FÍSICA	BAILE DE LAS EMOCIONES (Practicar durante el curso. Hacer en NAVIDAD ó PRIMAVERA. Representar semana libro o de la Ciencia. En el Centro. Generar unión y relación entre cursos mayores y menores
	B					R. SOF. "EL CIRCO"			
	C								
2º PRIMARIA	A				MUSEO DEL PRADO REINA SOFÍA			LÍNEAS EN MOVIMIENTO: MÚSICA- EXPRESIÓN CORPORAL-CONCEPTO ESPACIAL-COMPOSICIÓN VISUAL- COMPORTAMIENTO SOCIAL-CULTURA GENERAL	EL CIRCO
	B					R SOF. "EL CIRCO"			
	C								
3º PRIMARIA	A				MUSEO BELLAS ARTES / SOROLLA	9:30-10:15-12:00		LOS VALORES (La organización, el esfuerzo, el silencio) Escultura TALLER DE VACIADO	FUNDACIÓN TELÉFÓNICA JULIO VERNE LITERATURA
	B					9:30-10:15-12:00			
	C					9:30-10:15-12:00			
4º PRIMARIA	A				MUSEO BELLAS ARTES / SOROLLA	9:30-10:15-12:00		LOS VALORES (La organización, el esfuerzo, el silencio) Escultura TALLER DE VACIADO	
	B					9:30-10:15-12:00			
	C					9:30-10:15-12:00			
5º PRIMARIA	A				REINA SOFÍA	9:45-10:30-12:15		Conocimiento del medio. Tecnología. Impartido durante la semana de la ciencia del centro. La máquina de fotos, su funcionamiento e historia (Breve). Funcionamiento y poder de la imagen.	CURSO SOBRE "USO VIDEO/CINE" POSIBILIDAD DE HACER TALLERES MÁS EXTENSOS
	B					9:45-10:30-12:15			
	C					9:45-10:30-12:15			
6º PRIMARIA	A				MUSEO DEL PRADO	10:45-11:30-13.10		Conocimiento del medio. Como el arte es reflejo de la sociedad. Repaso del los siglos XIV al XVII dados en el aula. Museo como mediador del aprendizaje.	IR AL FINAL DE CADA TEMA DADO EN SCIENCE (¿EDAD MEDIA? / RENACIMIENTO/BARROCO...) DAR UNA CLASE ESPECÍFICA CON EL ARTE COMO RECURSO
	B					10:45-11:30-13.10			
	C					10:45-11:30-13.10			

Tabla 15 c

Cuadro de previsión de salidas para organización general del curso siguiente.

SALIDAS 2015/16																
CURSO		PREPARATORIA	DÍA	MES	LUGAR	HORA	TALLER	AREAS DE MULTIDISCIPLINARIEDAD	NUEVAS POSIBILIDADES							
1º E.S.O	A				MUSEO ANTROPOLÓGICO- MUSEO ARQUEOLÓGICO	9:30-10:15-12:30		GEOGRAFÍA E HISTORIA- EDUCACIÓN PLÁSTICA- CULTURA UNIVERSAL- HISTORIA DEL ARTE TALLER: TRABAJAR COMO ARQUEÓLOGOS (Algo más largo)	PLÁSTICA "El Retrato" M Prado-Reina Sofía- F. Telefónica INTERRELACIONARSE CON INFANTIL. TECNOLOGÍA ARTE URBANO							
	B					9:30-10:15-12:30										
	C					9:30-10:15-12:30										
2º E.S.O	A				REINA SOFÍA	9:50-10:30-12:30		RITMO: SONIDO, FORMA Y COLOR. Música, composición y color.	NUEVO TRABAJO RITMOS-PERCUSIÓN + MOVIMIENTO							
	B					9:30-11:00-13:00										
	C					9:50-10:30-12:30										
3º E.S.O	A		X 23	ABRIL	MUSEO DEL PRADO	9:30-10:15-12:30		MÚSICA PARA ESCUCHAR UN CUADRO. El arte reflejo de la sociedad. El arte evoluciona de forma paralela en todos sus campos.	ARTE URBANO TECNOLOGÍA							
	B		J 24			9:30-10:15-12:30										
	C		V 25			9:30-10:15-12:30										
4º E.S.O	A		X 12		REINA SOFÍA	9.50-10:30-12.30		LENGUA Y LITERATURA (GENERACIÓN DEL 98)	LITERATURA (VANGUARDIAS GENERAL / GARCÍA LORCA)	FILOSOFÍA/TECNOLOGÍA/DIBUJO TÉCNICO. BACHILLERATO-4º ESO REINA SOFÍA (Constant Anton Nieuwenhuys: 20 octubre, 2015 - 29 febrero, 2016 Hito Steyerl: 10 noviembre, 2015 - 21 marzo, 2016) FUNDACIÓN TELEFÓNICA: VIDA Theodor Jansen 22 Octubre - 17 Enero.						
	B		J 13			9.50-10:30-12.30										
	C		V 14			9.50-10:30-12.30										
1º Y 2º BACHILLERATO DIBUJO TÉCNICO	A		J 16		REINA SOFÍA	9:50-10:15-12:30		DIBUJO TÉCNICO (ARTE Y GEOMETRÍA) La geometría en el Museo Reina Sofía.								
	B															
1º BACHILLERATO	A		V 5		REINA SOFÍA	10:45-11:30-13.10		Ciencias del mundo contemporáneo. Biología. Arte. De cómo el arte hace uso de la naturaleza.	EL BARROCO M. PRADO LITERATURA REINA SOFÍA FILOSOFÍA							
	C		L 16			9.50-10:30-12.30										
BACHILLERATO BIOLOGÍA								DIBUJO CIENTÍFICO Y BIOARTE: La importancia del Dibujo en las Ciencias. CIENCIA Y ARTE en conexión constante desde los orígenes del hombre.	BIOARTE							

7.1.3.1 Contenidos Generales del Proyecto Arte y Cultura

En la estructura general del proyecto, cada curso (cada vez un grupo de cada curso), realizará una salida a un museo o centro de actividad artística. Estas salidas se preparan haciendo uso del arte como mediador del aprendizaje de una materia diferente a la artística para promover la multidisciplina, fomentar el arte y desarrollar la creatividad en diferentes ámbitos.

Los contenidos pueden variar según el año lectivo y las necesidades personales de cada grupo. Se adaptan a él. Es un proyecto con capacidad de atender a la diversidad, uno de los grandes paradigmas de la educación de fin del siglo XX y la actualidad.

Atendiendo a las características personales de cada curso, incluso cada grupo, los contenidos son muy variados. Existen infinitos temas y conceptos que se pueden trabajar y desarrollar en un proyecto como este. Es una de las grandes capacidades del arte, que abarca cualquier tema que se quiera trabajar, bien sean de carácter emocional como teórico científico. Es la riqueza que posee cualquier tipo de arte, y en este caso el arte plástico es uno de los más dotados.

Aunque, de manera general se puede decir que hay ciertos conceptos o temas más aprovechables según sea la etapa:

-Infantil, las emociones son aquellos conceptos más interesantes para trabajar con el niño. De igual manera, aquellos contenidos que trabajen la identidad.

-Primaria 1º - 2º - 3º - 4º, el trabajo con las emociones es igualmente importante, pero, son idóneos los temas que promuevan los valores de manera general.

-Primaria 5º - 6º, se entra en una etapa más madura del alumno y al centrarse curricularmente un poco más en temas específicos por asignaturas, es muy interesante empezar a trabajar con ellos la multidisciplina clara por asignaturas, como por ejemplo hacer un repaso de la historia de España por el museo del Prado. Al ser escaso el contenido que se imparte en estos cursos, notándose además cierta diferencia en los contenidos ofrecidos por el sistema bilingüe, este refuerzo es muy positivo. Refuerza y afianza visualmente unas ideas básicas pero imprescindibles para el aprendizaje de cierta cultura general.

-E.S.O, en estos cuatro cursos donde se comienza una educación plástica más especializada, es muy gratificante trabajar en colaboración con el profesorado que imparte ésta asignatura. A medida que suben los cursos, se vuelve optativa e incluso desaparece, por eso, en muchos casos, el poder continuar con un taller práctico más elaborado en la plástica aporta mucho al alumno y, al no exigir resultados calificables como asignatura, profundiza mucho más de manera inconsciente en esa investigación de técnicas y materiales que le propone el taller plástico.

En estos cursos, al tener las asignaturas tan diferenciadas unas de otras, el Proyecto aporta la multidisciplina para no olvidar que la vida también es multidisciplinar, y que aunque en la escuela lo tengan muy separado, no deben olvidar que esa idea de que las áreas de conocimientos están separadas y bien diferenciadas, no es real.

Las salidas a museos, suelen partir de una asignatura en concreto, luego de un área de conocimiento o pensamiento, pero el proyecto trabaja para eliminar ese concepto y aunar diferentes áreas a lo largo de la actividad.

-Bachillerato, en estos dos últimos cursos de educación, los alumnos están mucho más especializados según sus intereses futuros. No hay que olvidar que en muchos casos, estos intereses son obligados. En muchos casos los alumnos de Bachillerato son demasiado jóvenes para saber lo que quieren y, en muchos casos, no saben exactamente por qué ramas decidirse, pues ellos se encuentran con pensamiento, gustos e intereses multidisciplinarios. Las actividades del Proyecto Arte y Cultura, suelen organizarse desde un departamento concreto para trabajar o reforzar una asignatura. Estos años, es muy importante aportarles esa idea de multidisciplina, en unos casos para que no se especialicen demasiado pensando en que su elección vive de manera individual y aislada del resto del conocimiento. En otros casos porque les aporta la tranquilidad de sumergirse en otras disciplinas desde una inicial, aparentemente diferente. Aquí se hace evidente una creatividad que han estado trabajando durante años y que les permite adaptarse a nuevas situaciones o reestructuración de conceptos que deben compartirse.

En la siguiente figura se muestra el cuadro general de salidas realizadas durante los 8 años que se ha llevado a cabo esta investigación junto al proyecto Arte y Cultura.

Desde 2008-2009 hasta 2015-2016.

Este cuadro forma parte de la memoria del proyecto, por lo que contiene en su anotación aquellas salidas que estaban programadas y preparadas y después no pudieron realizarse por diversas razones la mayoría por solaparse de manera imprevista con otra actividad diferente y la cual era más difícil volver a tener la oportunidad de acceder. Hay que recordar que este centro tiene un gran interés en que sus alumnos realicen actividades fuera del recinto ya que completa en otros ámbitos la formación integral del alumno.

Se han marcado igualmente el recorrido que ha hecho un alumno que cursaba cada uno de los primeros cursos de inicio de etapa, en el que se puede apreciar que en muchos casos conocen hasta 5 centros de arte o museos diferentes, o bien, que se puede repetir el museo, aunque no la actividad e incluso no pasar por los mismos pasillos del año anterior. Un museo puede verse desde infinitos prismas.

Tabla 16a y 16b

Cuadro general de salidas del Proyecto Arte y Cultura desde 2008 a 2016 (8 cursos lectivos). Ver páginas siguientes.

7.1.3.2 Contenidos específicos de las salidas realizada

Además de los contenidos generales, que sirven para dar una visión inicial y un comienzo para concretar más los temas, una vez definido el tema a trabajar se concretan los contenidos específicos de cada actividad. Atendiendo a las disciplinas que se tratan, tanto en las sesiones teóricas previas, como las del propio museo, como las posteriores de los talleres.

En el siguiente cuadro, se especifica un poco más algunas de las múltiples posibilidades que ofrece cada salida en cada curso. Aunque aquí estén agrupadas y comentadas de manera genérica, cada una de ellas se desarrollará de manera independiente y específica para cada grupo, pues cada uno posee un carácter personal y se quiere adaptar a las necesidades específicas del mismo. Se recuerda una vez más que se quiere atender a la diversidad en educación, luego en estas actividades, también.

Tabla 17 a – 17 b – 17 c – 17 d – 17 e

Cuadro general de salidas del Proyecto Arte y Cultura con talleres y disciplinas. Ver páginas siguientes.

Tabla 16 a

Cuadro general de salidas del Proyecto Arte y Cultura desde 2008 a 2016 (8 cursos lectivos).

3 GRUPOS POR CURSO	RELACIÓN DE MUSEOS Y TEMÁTICA							
	SALIDAS GENERAL PROYECTO ARTE Y CULTURA							
CURSO	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16
1º INFANTIL	CLASE REPASO (Formas, colores, cuadros, MURO INF) PDI	—	—	—	—	—	—	—
2º INFANTIL	SOROLLA	SOROLLA El mar/El color.	SOROLLA El Mar, los Colores y las emociones.	SOROLLA El Mar, los Colores y las emociones.	SOROLLA. EL MAR, LAS FLORES Y LAS EMOCIONES.	SOROLLA. EL MAR, LAS FLORES Y LAS EMOCIONES.	MUSEO DEL PRADO. Flores, retrato y autoretrato.	SOROLLA El Mar y Los Colores.
3º INFANTIL	REINA SOFÍA. El aire-el espacio-los colores.	THYSSEN (Dentro y Fuera)	REINA SOFÍA. Las Emociones.	REINA SOFÍA. Las Emociones.	REINA SOFÍA. Las Emociones.	REINA SOFÍA. Las Emociones.	REINA SOFÍA. Las Emociones.	REINA SOFÍA. Las Emociones.
CURSO	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16
1º PRIMARIA	REINA SOFÍA (El Garabato)	REINA SOFÍA (Museo en Danza)	REINA SOFÍA. Las Emociones.	MUSEO DEL PRADO. Garabato y cuerpo.	MUSEO DEL PRADO. Garabato y MOVIMIENTO.	CAIXAFÓRUM Teatro "Coleccionista de Paisajes". Música-Expresión.	MUSEO DEL PRADO. Garabato y MOVIMIENTO.	MUSEO DEL PRADO. Garabato y MOVIMIENTO.
2º PRIMARIA	REINA SOFÍA (Escultura)	THYSSEN. (Mundos extraños historia misteriosas)	MUSEO DEL PRADO. Las Emociones/Los Valores.	MUSEO DEL PRADO. El Movimiento.	CAIXAFÓRUM Línea Recta, escultura	REINA SOFÍA Expresión corporal. La mancha.	REINA SOFÍA (Museo en Danza)	REINA SOFÍA (Salto al vacío)
3º PRIMARIA	CAIXAFÓRUM. Coleccionista de Paisajes. Música-Expresión.	THYSSEN. (Nosotros y la naturaleza)	REINA SOFÍA. Los Valores. EL SÍMBOLO.	REINA SOFÍA. Los Valores. EL SÍMBOLO.	CAIXAFÓRUM Teatro "Acabate la sopa" MÚSICA, RITMO Y FORMAS"	SOROLLA El color. Los Valores, La Organización.	MUSEO BELLAS ARTES El color. Los Valores, La Organización.	MUSEO BELLAS ARTES El Vaciado en la Escultura. Los Valores, La Organización.
4º PRIMARIA		MUSEO DEL PRADO. (Los Objetos Hablan) Valores.	MUSEO DEL PRADO. (Los Objetos Hablan) Valores.	MUSEO DEL PRADO. Los Valores. EL ESFUERZO.	MUSEO DEL PRADO. Los Valores. EL ESFUERZO.	Museo Bellas Artes. Los Valores. EL ESFUERZO.	Museo Bellas Artes. Los Valores. EL ESFUERZO.	Museo Casa de la Moneda. La Medalla Artística y la Moneda.
5º PRIMARIA	—	THYSSEN (Conociendo Lugares y Gentes)	REINA SOFÍA. Arte y Palabra. (Lengua/Plástica)	REINA SOFÍA. (ECOS) Música/Plástica.	REINA SOFÍA (Semana de la ciencia) LA FOTOGRAFÍA.	REINA SOFÍA (Semana de la ciencia) LA FOTOGRAFÍA.	REINA SOFÍA (Semana de la ciencia) LA FOTOGRAFÍA.	REINA SOFÍA (Semana de la ciencia) LA FOTOGRAFÍA.
6º PRIMARIA	COLEGIO. Dibujo Científico-Naturalista. Los Pájaros (Conocimiento del Medio-Doñana)	MUSEO DEL PRADO. Representación del Espacio. (Perspectiva)	CAIXAFÓRUM (Taller: Relatos Fotográficos) Lengua/Conocimiento del Medio.	CAIXAFÓRUM (Taller: Relatos Fotográficos) Lengua/Conocimiento del Medio.	MUSEO DEL PRADO. Repaso historia. (Renacimiento Barroco)	MUSEO DEL PRADO. Repaso historia. (Renacimiento Barroco) Taller fotografía COMO VER ACTUALIDAD	MUSEO DEL PRADO. Repaso historia. (Renacimiento Barroco) Taller fotografía COMO VER ACTUALIDAD	MUSEO DEL PRADO. Repaso historia. Nuestra España a través de los ojos de Goya. Taller fotografía COMO VER

Tabla 16 b

Cuadro general de salidas del Proyecto Arte y Cultura desde 2008 a 2016 (8 cursos lectivos).

3 GRUPOS POR CURSO	RELACIÓN DE MUSEOS Y TEMÁTICA							
	SALIDAS GENERAL PROYECTO ARTE Y CULTURA							
CURSO	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16
1º E.S.O	REINA SOFÍA. El color. Plástica.	THYSSEN (Taller: Visible-Invisible)	–	CAIXAFÓRUM (Delacroix) Dibujo del Natural Geografía e Historia.	CAIXAFÓRUM (Cartografías Contemporáneas) Geografía e Historia. Plástica COLLAGE.	M.-Antropológico-Arqueológico. — (Geografía e Historia)- La Evolución-Egipto.	M.-Antropológico-Arqueológico. — (Geografía e Historia)- La Evolución-Egipto.	–
2º E.S.O	–	REAL MUSICAL. Action-Painting (Música)	–	REINA SOFÍA. El sonido, la música y Las Artes Plásticas.	REINA SOFÍA. El sonido, la música y Las Artes Plásticas.	REINA SOFÍA. El sonido, la música y Las Artes Plásticas. TALLER	REINA SOFÍA. El sonido, la música y Las Artes Plásticas.	REINA SOFÍA. El sonido, la música y Las Artes Plásticas.
3º E.S.O	CAIXAFÓRUM (Taller: El cine)	MUSEO DEL PRADO. Recorrido Histórico Musical.	MUSEO DEL PRADO. Música para Escuchar una Cuadro.	MUSEO DEL PRADO. Música para Escuchar una Cuadro.	MUSEO DEL PRADO. Música para Escuchar una Cuadro.	MUSEO DEL PRADO. Música para Escuchar una Cuadro.	MUSEO DEL PRADO. Música para Escuchar una Cuadro.	MUSEO DEL PRADO. Música para Escuchar una Cuadro.
4º E.S.O	CAIXAFÓRUM. VLAMINK. Geografía e Historia. Plástica.	–	REINA SOFÍA. Las Vanguadias. Geografía e Historia.	REINA SOFÍA. Las Vanguadias. Geografía e Historia.	REINA SOFÍA. Las Vanguadias. Literatura, Geografía e Historia.	REINA SOFÍA. Generación del 98. Literatura, Geografía e Historia.	REINA SOFÍA. Generación del 98. Literatura, Geografía e Historia.	REINA SOFÍA. Generación del 98. Literatura, Geografía e Historia.
CURSO	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16
1º BACHILLERATO	REINA SOFÍA. JUAN MUÑOZ (Filosofía)	–	–	CAIXAFÓRUM (del VHS al VJ) Informática, Nuevas tecnologías.	REINA SOFÍA CRISTINA IGLESIAS (Filosofía)	REINA SOFÍA (CC Mundo Contemporáneo) ARTE VS NATURALEZA	MUSEO DEL PRADO. EL BARROCO (Música-Pintura-LITERATURA).	(VOLUNTARIA 4º ESO) LA ACTUALIDAD REFLEJADA EN EL MUSEO DEL PRADO.
DIBUJO TÉCNICO 1º Y 2º BACHILLERATO	REINA SOFÍA. 3 ESCULTORES.	CAIXAFÓRUM. RICHARD ROGERS.	CAIXAFÓRUM. Arquitecturas de Papel.	CAIXAFÓRUM. Geometría-INSTALACIÓN-Arte.	REINA SOFÍA "Construir-Habitar-Pensar"	Reina Sofía. La geometría en el Museo R-Sof.	REINA SOFÍA — Exposición-Goeritz. (Geometría-Escultura-Naturaleza)	Las emociones de ayer y de hoy a través de la pintura y de la música.
BIOLOGÍA BACHILLERATO	BOTÁNICO. Dibujo Botánico.	BOTÁNICO. Dibujo Científico - Botánico.	BOTÁNICO. Dibujo Científico - Botánico.	–	–	–	–	–
1º BACH (HUMANIDADES)	FUND. CAJA MADRID La Vanguardia 1914.	–	REINA SOFÍA. Las Vanguadias. Geografía e Historia.	–	–	–	–	–

Tabla 17 a

Cuadro general de salidas del Proyecto Arte y Cultura con talleres y disciplinas.

3 GRUPOS POR CURSO	CUADRO DE ENTIDADES CULTURALES, MUSEOS, ÁREAS DE CONOCIMIENTO Y DISCIPLINAS QUE SE TRABAJAN EN CLASES Y TALLERES								
CURSO	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	
1º INFANTIL	CLASE REPASO (Formas, colores, cuadros, MURO INF) PDI	—	—	—	—	—			ENTIDAD CULTURAL. MUSEO.
	Disciplinas: Repaso de los conceptos iniciados en el curso. Uso de obras plásticas como recurso. Cortar, reparar, enunciar, repasar obras que están pintadas en el patio que conocen. Taller: pintar libremente. Experimentar mezclas de color.								DISCIPLINA Y TALLER
2º INFANTIL	SOROLLA	SOROLLA El mar/El color.	SOROLLA El Mar y Los Colores.	SOROLLA El Mar y Los Colores.	SOROLLA. EL MAR Y LAS FLORES	SOROLLA. EL MAR Y LAS FLORES	MUSEO DEL PRADO. Retrato-Autorretrato y	SOROLLA El Mar y Los Colores.	ENTIDAD CULTURAL.
	Museo Sorolla es idóneo para esta edad. Joaquín Sorolla tiene los mismos "Amores", La familia, la playa, "el solete"... Disciplinas: Concepto de Retrato y Autorretrato. Relación con el entorno. Análisis de un imagen. Expresión plástica y corporal. Emociones trabajadas a través del mar (enfado, calma, alegría). La luz, el mar y los colores (repaso de colores y sus mezclas). La naturaleza. Conceptos históricos y culturales. Taller: Experimentación de emociones con la mente y cuerpo. Experimentación del mar (instalación). Representación y EXPRESIÓN PLÁSTICA de las emociones con témpera. Cada año hay pequeñas variaciones en cuanto a metodología en función del carácter personal del grupo o las circunstancias del museo (ubicación de obras etc.). Pero, en general, las pautas coinciden, pues funciona MUY BIEN.						Disciplinas: Concepto de Retrato y Autorretrato. Flor (mucho-poco (pétalos) VS Color (mezclas)-pinceladas) Taller: Experimentación corporal, autorretratos tamaño natural patio. Técnicas plásticas témpera.	ídem. (Mar y Colores)	DISCIPLINA Y TALLER
3º INFANTIL	REINA SOFÍA. El aire-el espacio-los colores.	THYSSEN (Dentro y Fuera)	REINA SOFÍA. Las Emociones.	REINA SOFÍA. Las Emociones.	REINA SOFÍA. Las Emociones.	REINA SOFÍA. Las Emociones.	REINA SOFÍA. Las Emociones.	REINA SOFÍA. Las Emociones.	ENTIDAD CULTURAL.
	Disciplinas: Cerca-Lejos VS grande-Pequeño. El aire-el cielo. Retrato. Repaso de los colores y como se forman. Taller: Colores, témpera, tiza, cera.	Disciplinas: El entorno, concepto espacial. Taller: Repaso de los colores y como se forman. Retrato, Técnicas plásticas (Témpera, Tiza, cera)	Disciplinas: Las emociones. Los sentimientos y los sentidos. Cómo reconocerlos, nombrarlos, transmitirlos y comunicarlos. El miedo, La tristeza, El enfado y La alegría. Expresión Corporal. Taller: Experimentación con el cuerpo y la mente de las emociones. Representación gráfico plástica con cada una de ellas haciendo uso de diferentes técnicas plásticas (tiza, Témpera, papel, cortar, lanzar, recoger...).						DISCIPLINA Y TALLER
CURSO	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	
1º PRIMARIA	REINA SOFÍA (El Garabato)	REINA SOFÍA (Museo en Danza)	REINA SOFÍA. Las Emociones.	MUSEO DEL PRADO. Garabato y cuerpo.	MUSEO DEL PRADO. Garabato y MOVIMIENTO.	CAIXAFÓRUM Teatro "Coleccionista de Paisajes". Música-Expresión.	MUSEO DEL PRADO. Amistad, dibujo y MOVIMIENTO.	MUSEO DEL PRADO. Amistad, dibujo y MOVIMIENTO.	ENTIDAD CULTURAL. MUSEO.
	Disciplinas: Concepto del dibujo. Garabato, línea resta - curva. Garabato formal-letras vs garabato libre-libre. Taller: El garabato con líneas de dibujo, hilos, todo tipo de materiales pueden dibujar. Experimentación personal y búsqueda de materiales para el dibujo.	Disciplinas: Comportamiento fuera del aula. Otra mirada del museo. Expresión corporal, Música, Baile. Taller: Expresión Corporal, música, recorrido. Técnicas plásticas.	Disciplinas: Las emociones. Los sentimientos y los sentidos. Cómo reconocerlos, nombrarlos, transmitirlos y comunicarlos. El miedo, La tristeza, El enfado y La alegría. Expresión Corporal. Taller: Experimentación con el cuerpo y la mente de las emociones. Representación gráfico plástica con cada una de ellas haciendo uso de diferentes técnicas plásticas (tiza, Témpera, papel, cortar, lanzar, recoger...).	Disciplinas: Concepto del dibujo. Garabato, línea resta - curva. Garabato formal-letras vs garabato libre-libre. Taller: El garabato con líneas de dibujo, hilos, todo tipo de materiales pueden dibujar. Experimentación personal y búsqueda de materiales para el dibujo.	Disciplinas: Música, Expresión Corporal, Movimiento, Baile, Educación física, El teatro. Amistad, nuevos amigos-viejos amigos-Buenos amigos. El dibujo en el espacio. El garabato. Composición y concepto espacial (plano, arriba, abajo) el entorno, el aire en el que me muevo. Concepto recorrido. Juego imaginario. Taller: Experimentación corporal, baile, dibujo en el espacio, movimiento. Dibujo con el cuerpo. Taller plástico: Dibujo con TODOS los materiales a mi alcance y nuevos materiales (hilo, azúcar, pegamento...)				DISCIPLINA Y TALLER

Tabla 17 b

Cuadro general de salidas del Proyecto Arte y Cultura con talleres y disciplinas.

3 GRUPOS POR CURSO	CUADRO DE ENTIDADES CULTURALES, MUSEOS, ÁREAS DE CONOCIMIENTO Y DISCIPLINAS QUE SE TRABAJAN EN CLASES Y TALLERES								
CURSO	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	
2º PRIMARIA	REINA SOFÍA (Escultura)	THYSSEN. (Mundos extraños historia misteriosas)	MUSEO DEL PRADO. Las Emociones/Los Valores.	MUSEO DEL PRADO. El Movimiento.	CAIXAFÓRUM Línea Recta, escultura	REINA SOFÍA Expresión corporal. La mancha.	REINA SOFÍA (Museo en Danza)	REINA SOFÍA (Salto al vacío)	ENTIDAD CULTURAL. MUSEO.
	Disciplinas: Expresión plástica. Concepto 3 dimensiones. Concepto de abstracto. Concepto de construcción, análisis del entorno. -Naturaleza. Taller: Abstracto, recorte dedos, manual, color, construcción, análisis del entorno. Escultura, nuevos materiales.	Disciplinas: Análisis de una representación plástica. Pensamiento abstracto. Reflexión de un acontecimiento. Pensamiento personal. Diálogo y defensa de ideas. Taller: Simbología y representación de idea representación de un episodio personal. Nuevas técnicas plásticas.		Disciplinas: Música, Expresión Corporal, Movimiento, Baile, Educación física, El teatro. Amistad, nuevos amigos-viejos amigos-Buenos amigos. El dibujo en el espacio. El garabato. Composición y concepto espacial (plano, arriba, abajo) el entorno, el aire en el que me muevo. Concepto recorrido. Juego imaginario. Taller: Experimentación corporal, baile, dibujo en el espacio, movimiento. Dibujo con el cuerpo. Taller plástico: Dibujo con TODOS los materiales a mi alcance y nuevos materiales (hilo, azúcar, pegamento...)	Disciplinas: Expresión plástica. Concepto 3 dimensiones. Concepto de abstracto. Concepto de construcción, análisis del entorno. -Naturaleza. Taller: Abstracto, recorte dedos, manual, color, construcción, análisis del entorno. Escultura, nuevos materiales.	Disciplinas: líneas, garabato y mancha. Música, Expresión Corporal, Concepto espacial. Nuevas maneras de mirar el entorno. Concepto espacial, composición visual, comportamiento social, cultura general. Taller: Composición espacial, composición plástica. Abstracción. Nuevos materiales plásticos, generadores de manchas (Café)	Disciplinas: Comportamiento fuera del aula. Otra mirada del museo. Expresión corporal, Música, Baile. Taller: Expresión Corporal, música, recorrido. Técnicas plásticas Nuevos materiales.	Disciplinas: Educación física. Comportamiento fuera del aula. Otra mirada del museo. Expresión corporal. Abstracción visual. Nuevos conceptos artísticos. Taller: Expresión Corporal, música, recorrido. Nuevas técnicas plásticas. Collage, color, Abstracción, vacío, dibujo hueco.	DISCIPLINA Y TALLER
3º PRIMARIA	CAIXAFÓRUM. Coleccionista de Paisajes. Música-Expresión.	THYSSEN. (Nosotros y la naturaleza)	REINA SOFÍA. Los Valores. EL SÍMBOLO.	REINA SOFÍA. Los Valores. EL SÍMBOLO.	CAIXAFÓRUM Teatro "Acábate la sopa" MÚSICA, RITMO Y FORMAS"	SOROLLA El color. Los Valores, La Organización.	MUSEO BELLAS ARTES El color. Los Valores, La Organización.	MUSEO BELLAS ARTES El Vaciado en la Escultura. Los Valores, La Organización.	ENTIDAD CULTURAL. MUSEO.
	Disciplinas: Música, Expresión Corporal, Movimiento, Baile, Educación física, El teatro. Amistad. Composición musical VS composición artística. Taller: Experimentación corporal, cantar, dibujo en el espacio, movimiento. Abstracción plástica. Dibujo con TODOS los materiales a mi alcance y nuevos materiales acordes y coherentes con la música y el canto reproducido.	Disciplinas: Expresión plástica. Análisis del entorno. Naturaleza. Concepto del espacio. Representación del espacio, entorno. Taller: Nuevos materiales, Magia de color. Juegos visuales. Representación del espacio. Trucos plásticos para representar el espacio..	Disciplinas: Los valores. La identidad. El símbolo aplicado a su vida personal. Relaciones interpersonales. Un símbolo VS una palabra bonita. Cada uno en su medida. Concepto de símbolo. El objeto representado nos comunica. Los símbolos que hablan de otros. Conocimiento y crecimiento personal. Taller: Búsqueda de símbolo. Reflexión y comunicación con los demás. El mensaje a través del símbolo. Símbolos plásticos. Búsqueda de símbolo positivo hacia alguien querido. Mensaje positivo a tu compañero de la derecha a través de un símbolo. Nuevos materiales, collage, técnicas mixtas.		Disciplinas: Música, Expresión Corporal, Movimiento, Baile, Educación física, El teatro. Amistad. Composición musical VS composición artística. Taller: Experimentación corporal, cantar, dibujo en el espacio, movimiento. Abstracción plástica. Dibujo con TODOS los materiales a mi alcance y nuevos materiales acordes y coherentes con la música y el canto reproducido.	Disciplinas: Composición de una obra de arte y organización personal y del espacio físico y de la propia obra para llevarla a cabo. ¿Y la organización de un museo? (El espacio. Relación forma fondo. Perspectiva. El color y la luz...) La organización ante un trabajo intelectual (Cuadro VS Estudios). Organización esquemática, esquemas conceptuales, formas y colores. Taller: Organización de nuestro horario de diario. Nuevas técnicas, collage. uso de formas y colores para tener una buena organización diaria y ser más efectivos en nuestro trabajo. Cuadro abstracto-conceptual de un horario. (Formas, color y tamaño)		Disciplinas: Historia. Nuevas manifestaciones artísticas. La organización en un taller de vaciado-la organización en un aula-la organización en mi trabajo. La organización de mi lugar de trabajo en casa. Visita del taller de vaciado del museo de la Academia de San Fernando. Taller: Realización de vaciados en el taller pintura. organización propia de los alumnos. Vivir una buena organización para un buen resultado. Experimentar la dificultad de un trabajo manual profesional. La importancia de la especialización.	DISCIPLINA Y TALLER

Tabla 17 c

Cuadro general de salidas del Proyecto Arte y Cultura con talleres y disciplinas.

3 GRUPOS POR CURSO	CUADRO DE ENTIDADES CULTURALES, MUSEOS, ÁREAS DE CONOCIMIENTO Y DISCIPLINAS QUE SE TRABAJAN EN CLASES Y TALLERES								
CURSO	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	
4º PRIMARIA	CAIXAFÓRUM. Coleccionista de Paisajes. Música-	MUSEO DEL PRADO. (Los Objetos Hablan) Valores.	MUSEO DEL PRADO. (Los Objetos Hablan) Valores.	MUSEO DEL PRADO. Los Valores. EL ESFUERZO.	MUSEO DEL PRADO. Los Valores. EL ESFUERZO.	Museo Bellas Artes. Los Valores. EL ESFUERZO.	Museo Bellas Artes. Los Valores. EL ESFUERZO.	Museo Casa de la Moneda. La Medalla Artística y la Moneda.	ENTIDAD CULTURAL. MUSEO.
	Disciplinas: Música, Expresión Corporal, Movimiento, Baile, Educación física, El teatro. Amistad. Composición musical VS composición artística. Taller: Experimentación corporal, cantar, dibujo en el espacio, movimiento. Abstracción plástica. Dibujo con TODOS los materiales a mi alcance y nuevos materiales acordes y coherentes con la música y el canto reproducido.	Disciplinas: Los valores. La identidad. El valor del esfuerzo aplicado a su vida personal. Cada uno en su medida. Literatura a través de una narración que fomenta el valor del esfuerzo. Concepto de símbolo. El objeto representado nos comunica. El autorretrato, los objetos que hablan de mí. Conocimiento y crecimiento personal. Taller: Búsqueda de símbolo. Reflejo plástico del esfuerzo. Técnica del POP-UP. Reflexión personal del esfuerzo individual y personal.						Disciplinas: Historia: concepto número. Economía. Organización y maquinaria. Evolución. Nuevos conceptos y trabajos artísticos, la moneda y la medalla artística. Taller: Relieve, Nuevas técnicas artísticas, modelado medalla artística. Pintura plástica. Paciencia, buena organización metodología y desarrollo de un trabajo plástico-escultórico.	DISCIPLINA Y TALLER
5º PRIMARIA	—	THYSSEN (Conociendo Lugares y Gentes)	REINA SOFÍA. Arte y Palabra. (Lengua/Plástica)	REINA SOFÍA. (ECOS) Música/Plástica.	REINA SOFÍA (Semana de la ciencia) LA FOTOGRAFÍA.	REINA SOFÍA (Semana de la ciencia) LA FOTOGRAFÍA.	REINA SOFÍA (Semana de la ciencia) LA FOTOGRAFÍA.	REINA SOFÍA (Semana de la ciencia) LA FOTOGRAFÍA.	ENTIDAD CULTURAL. MUSEO.
	—	Disciplinas: Análisis de una representación plástica. Pensamiento abstracto. Reflexión de un acontecimiento. Pensamiento personal. Diálogo y defensa de ideas. Taller: Simbología y representación de idea representación de un episodio personal. Nuevas técnicas plásticas.	Disciplinas: Lengua, símbolo, sonidos, literatura, historia. Sinestesia. Taller: Uso del lenguaje y su sonoridad. Reflejo plástico de un sonido. Reflejo sonoro de un garabato.	Disciplinas: Historia, cine, sonidos, música. Abstracción plástica. Cualidades del sonido. Taller: poema sonoro. Las música y el sonido. El ruido y la melodía. El reflejo plástico del sonido. La abstracción plástica del sonido.	Disciplinas: Conocimiento del medio. Tecnología. Impartido durante la semana de la ciencia del centro. La máquina de fotos, su funcionamiento e historia (Breve). Funcionamiento y poder de la imagen. Conocimiento Científico. La fotografía. Tecnología. Nuevos materiales tecnológicos. El reportaje y el relato. Taller: Relatos y reportajes fotográficos (Nuestro centro educativo). Organización y trabajo en grupo. Exposición y análisis del trabajo realizado.				DISCIPLINA Y TALLER
6º PRIMARIA	COLEGIO. Dibujo Científico-Naturalista. Los Pájaros (Conocimiento del Medio-Doñana)	MUSEO DEL PRADO. Representación del Espacio. (Perspectiva)	CAIXAFÓRUM (Taller: Relatos Fotográficos) Lengua/Conocimiento del Medio.	CAIXAFÓRUM (Taller: Relatos Fotográficos) Lengua/Conocimiento del Medio.	MUSEO DEL PRADO. Repaso historia. (Renacimiento Barroco)	MUSEO DEL PRADO. Repaso historia. (Renacimiento Barroco) Taller fotografía COMO VER ACTUALIDAD	MUSEO DEL PRADO. Repaso historia. (Renacimiento Barroco) Taller fotografía COMO VER ACTUALIDAD	MUSEO DEL PRADO. Repaso historia. Nuestra España a través de los ojos de Goya. Taller fotografía COMO VER	ENTIDAD CULTURAL. MUSEO.
	Disciplina: Dibujo Científico, Dibujo del Natural, Historia, los Naturalistas, las Expediciones al nuevo mundo. Taller: Trabajo adaptado a edad, dibujo científico. Nuevas técnicas; Dibujo limpio, ordenado, nítido...dibujar, rotular (punteado, rayado...) Viaje fin de etapa a Doñana: Puesta en práctica de los conceptos básicos.	Disciplina: Concepto del espacio más técnico y avanzado. La perspectiva, Historia. Cultura General. Taller: Reflejo plástico de la dimensión espacial. Técnicas de representación del espacio. Témpera y todo tipo de material a su alcance.	Disciplinas: Conocimiento Científico. La fotografía. Tecnología. Nuevos materiales tecnológicos. El reportaje y el relato. Taller: Relatos y reportajes fotográficos. Organización y trabajo en grupo. Exposición y análisis del trabajo realizado.		Disciplinas: Conocimiento del medio. El arte reflejo de la sociedad. Repaso del los siglos XIV al XVII dados en el aula. Museo como mediador del aprendizaje. Taller: Taller fotográfico. Como nuestras nuevas técnicas visuales pueden ser reflejo de la realidad también. Uso de la fotografía y nuestra actualidad (día laborable por la tarde en el colegio) ¿Qué información quisiéramos dar a los niños e historiadores del futuro sobre nuestra época y forma de vida escolar? Exposición y análisis.		Disciplina: Science (Historia de España) Tiempos de Goya. Repaso de la historia a través de los cuadros, de Goya. Taller: Trabajo personal y en grupo con la fotografía. ¿Si viviese Goya AHORA, en esta época.... ¿Cómo transmitiría y sobre qué hablaría. Uso de la imagen fotográfica para reflejar su realidad actual...por grupos. Comentado y analizado.		DISCIPLINA Y TALLER

Tabla 17 d

Cuadro general de salidas del Proyecto Arte y Cultura con talleres y disciplinas.

3 GRUPOS POR CURSO	CUADRO DE ENTIDADES CULTURALES, MUSEOS, ÁREAS DE CONOCIMIENTO Y DISCIPLINAS QUE SE TRABAJAN EN CLASES Y TALLERES								
CURSO	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	
1º E.S.O	REINA SOFÍA. El color. Plástica.	THYSSEN (Taller: Visible-Invisible)	—	CAIXAFÓRUM (Delacroix) Dibujo del Natural Geografía e Historia.	CAIXAFÓRUM (Cartografías Contemporáneas) Geografía e Historia. Plástica COLLAGE.	M. Antropológico-Arqueológico. — (Geografía e Historia) La Evolución- Egipto.	M. Antropológico-Arqueológico. — (Geografía e Historia) La Evolución- Egipto.	—	ENTIDAD CULTURAL. MUSEO.
	Disciplinas: Educación plástica. El concepto del color y su interacción. Taller: Técnica del Transfer. Fotocopia y técnica de la iluminación.	Disciplinas: Historia. Cultura general. Expresión plástica. Análisis del entorno. Análisis de un obra de arte. Diálogo y comunicación. Taller: Nuevos materiales, nuevas técnicas plásticas ,Gianotipia.	—	Disciplinas: Historia, Educación Plástica. El concepto del dibujo Naturalista, Cuaderno de viaje. Taller: Dibujo y cuaderno de viaje. Técnicas plásticas mixtas.	Disciplinas: Historia, lengua, Educación Plástica. Climogramas. La geografía y la cartografía. El concepto de la cartografía a través del uso artístico. Reflejos artísticos cartográficos. Taller: Cartografía corporal, personal. Geográfica, y plásticamente. Técnicas plásticas mixtas.	GEOGRAFÍA E HISTORIA- EDUCACIÓN PLÁSTICA- CULTURA UNIVERSAL-HISTORIA DEL ARTE	GEOGRAFÍA E HISTORIA- EDUCACIÓN PLÁSTICA- CULTURA UNIVERSAL-HISTORIA DEL ARTE		DISCIPLINA Y TALLER
2º E.S.O	—	REAL MUSICAL. Action-Painting (Música)	—	REINA SOFÍA. El sonido, la música y Las Artes Plásticas.	REINA SOFÍA. El sonido, la música y Las Artes Plásticas.	REINA SOFÍA. El sonido, la música y Las Artes Plásticas. TALLER PANADERAS (RITMOS)	REINA SOFÍA. El sonido, la música y Las Artes Plásticas. (TALLER RITMOS)	REINA SOFÍA. El sonido, la música y Las Artes Plásticas. (TALLER DE RITMOS)	ENTIDAD CULTURAL. MUSEO.
		Disciplinas: El sonido - la forma. El tono - el color. Música, composición y color. Conexión entre música y arte plástico. Sinestesia (Kandinsky, Calder, Chillida, Guernica, Water Walk...) Formas y colores tiene sonido y son coherentes con tono, duración, intensidad. Composiciones musicales VS Composiciones Pictóricas. Taller: Pinta Melodías, Esculpir ritmos, Cantar cuadros. Realización de obras plásticas abstractas compuestas por ellos, representadas y cantadas. realización de una actividad artística a modo de performance haciendo uso de los conceptos dados en la actividad.							DISCIPLINA Y TALLER
3º E.S.O	CAIXAFÓRUM (Taller: El cine)	MUSEO DEL PRADO. Recorrido Histórico Musical.	MUSEO DEL PRADO. Música para Escuchar una Cuadro.	MUSEO DEL PRADO. Música para Escuchar una Cuadro.	MUSEO DEL PRADO. Música para Escuchar una Cuadro.	MUSEO DEL PRADO. Música para Escuchar una Cuadro.	MUSEO DEL PRADO. Música para Escuchar una Cuadro.	MUSEO DEL PRADO. Música para Escuchar una Cuadro.	ENTIDAD CULTURAL. MUSEO.
	Disciplinas: El cine. Historia. Nuevas tecnologías. El poder de la imagen. Taller: La imagen en movimiento.	Disciplinas: Música y pintura. El arte reflejo de la sociedad. El arte evoluciona de forma paralela en todos sus campos. Taller: Reflejo plástico teórico del reflejo plástico-musical de nuestro tiempo (siglo XXI)							DISCIPLINA Y TALLER
4º E.S.O	CAIXAFÓRUM. VLAMINK. Geografía e Historia. Plástica.	—	REINA SOFÍA. Las Vanguardias. Geografía e Historia.	REINA SOFÍA. Las Vanguardias. Geografía e Historia.	REINA SOFÍA. Las Vanguardias. Literatura, Geografía e Historia.	REINA SOFÍA. Generación del 98. Literatura, Geografía e Historia.	REINA SOFÍA. Generación del 98. Literatura, Geografía e Historia.	LA ACTUALIDAD REFLEJADA EN EL MUSEO DEL PRADO. Las emociones de ayer y de hoy a través de la pintura y de la música.	ENTIDAD CULTURAL. MUSEO.
	Disciplinas: Historia, Arte plástico. Arte como reflejo de la sociedad. La interacción del color. Taller práctico-plástico técnica de la época de Vlamink. Colores saturados, colores complementarios. La mancha.	—	Disciplinas: Lengua, Historia, Literatura, Artes Plásticas. Las vanguardias, su reflejo, antecedentes y consecuencias. Taller: Poema sonoro, Poema Dadáista. Cine cubista.					Disciplinas: Historia, Bellas Artes. Emociones, Los sentidos. Comparativa entre las emociones y su representación en los tiempos. Taller: Emociones, los sentidos en el dolor. Taller muy intenso y emocionante. Posterior al taller experimental. Paralelismo a través de una o varias manifestaciones artísticas de cualquier índoles una obra del Prado con la actualidad.	DISCIPLINA Y TALLER

Tabla 17 e

Cuadro general de salidas del Proyecto Arte y Cultura desde 2008 a 2016 (8 cursos lectivos).

3 GRUPOS POR CURSO	CUADRO DE ENTIDADES CULTURALES, MUSEOS, ÁREAS DE CONOCIMIENTO Y DISCIPLINAS QUE SE TRABAJAN EN CLASES Y TALLERES								
CURSO	2008-09	2009-10	2010-11	2011-12	2012-13	2013-14	2014-15	2015-16	
1º BACHILLERATO	REINA SOFÍA. JUAN MUÑOZ (Filosofía)	—	—	CAIXAFÓRUM (del VHS al VJ) Informática, Nuevas tecnologías.	REINA SOFÍA CRISTINA IGLESIAS (Filosofía)	REINA SOFÍA (CC Mundo Contemporáneo) ARTE VS NATURALEZA	MUSEO DEL PRADO. EL BARROCO (Música-Pintura-LITERATURA).	—	ENTIDAD CULTURAL. MUSEO.
	Disciplinas: Filosofía. Escultura. Arte contemporáneo. Instalación. El valor de la comunicación. Reflexión sobre las relaciones sociales. Taller: Reflexión sobre las redes sociales. Lac comunicación actual. Desarrollo de una performance, instalación humana como interpretación de la obra de Juan Muñoz y lo reflexionado a partir de ésta.			Disciplinas: Nuevas tecnologías y su uso artístico. Stop-Motion. El video arte. Taller: Sonido, música con un objetivo (tema ofrecido). Stop-Motion en el momento. Expuesto y comentado.	Disciplinas: Filosofía. Arte plástico. Escultura. Instalación. Identidad cultural. Cultura general. Taller: realización de una interpretación plástica e la obra de Cristina Iglesias y defender el razonamiento.	Disciplinas: Biología, Historia, Arte plástico, Ciencias Naturales. Taller: Dibujo Científico, Uso de la fotografía en arte efímero. Interpretación de las naturaleza. Conceptos de Bio-Arte y Land-Art.			DISCIPLINA Y TALLER
DIBUJO TÉCNICO 1º Y 2º BACHILLERATO	REINA SOFÍA. 3 ESCULTORES.	CAIXAFÓRUM. RICHARD ROGERS.	CAIXAFÓRUM. Arquitecturas de Papel.	CAIXAFÓRUM. Geometría-INSTALACIÓN-Arte.	REINA SOFÍA "Construir-Habitar-Pensar"	Reina Sofía. La geometría en el Museo R-Sof.	REINA SOFÍA — Exposición Goeritz. (Geometría-Escultura-Naturaleza)	—	ENTIDAD CULTURAL. MUSEO.
	Disciplinas: Cada curso una mirada diferente al mundo desde el punto de vista de la geometría. Artistas que trabajan con ella, Naturalistas que trabajan con la geometría. Ciencias del mundo contemporáneo. Biología. Arte. De cómo el arte hace uso de la naturaleza y cómo la naturaleza hace uso de la geometría. Arquitectos, escultores, pintores, instalaciones al servicio del dibujo técnico. Taller: Maquetas, collage, técnicas mixtas para la reproducción e interpretación plástica y geométrica de estos artistas. Talleres de Gran calidad y valoración por parte del alumnado. Continuar y retomar.							—	DISCIPLINA Y TALLER
BIOLOGÍA BACHILLERATO	REAL JARDÍN BOTÁNICO	REAL JARDÍN BOTÁNICO	REAL JARDÍN BOTÁNICO	—	—	—	—	—	ENTIDAD CULTURAL. MUSEO.
	Disciplinas: Historia. Biología. Dibujo Científico. Dibujo Botánico. Taller: Dibujo Científico Dibujo Botánico de especies estudiadas en clase.								DISCIPLINA Y TALLER
1º BACH (HUMANIDADES)	FUND. CAJA MADRID La Vanguardia 1914.	—	REINA SOFÍA. Las Vanguardias. Geografía e Historia.	—	—	—	—	—	ENTIDAD CULTURAL. MUSEO.
	Disciplinas: Historia. Literatura. Música. Taller: Poema reflejo de situación "paralela" de su vida personal.		Disciplinas: Historia. Literatura. Música. Taller: Poema reflejo de situación "paralela" de su vida personal.						DISCIPLINA Y TALLER

Estructura de una salida

Como ya se ha comentado, cada una de las salidas consta de 4 partes: la clase preparatoria, la salida al museo y dos talleres prácticos (uno vivencial y después uno plástico).

Para preparar la actividad, es importante tener claro cada uno de los apartados y sobre todo el fin para el que está diseñada. Es decir, el tema a trabajar sustentado por los objetivos y contenidos de la actividad y lo más importante los conceptos clave a tratar, pues, aunque estén sujetas a la improvisación en muchos aspectos, el eje central debe ser un lugar al que volver cuando se pierde el hilo; lo cual no es malo, pues refleja esa capacidad multidisciplinar del aprendizaje. Por ello, de vez en cuando, en las conversaciones de los alumnos hay que recoger los datos significativos de la conversación que están ligados al tema a trabajar sin desmerecer el proceso de pensamiento que se ha desarrollado pues este es reflejo de reflexión y aprendizaje. Desde el punto de vista de la pedagogía es esencial y es un aprendizaje efectivo.

Ejemplos

A continuación se exponen dos ejemplos sobre cómo preparar y después reflejar las visitas al museo de una manera formal.

El ejemplo 1 es una tabla esquemática con los elementos principales que conforman una salida. Es muy útil para utilizar como cuaderno de bitácora, tanto para el propio profesor que la diseña y quiere volver a ella un tiempo más tarde, como para alguien externo que esté interesado en realizar una actividad parecida. Podrán apreciarse como se han utilizado los recursos y el resultado obtenido.

No hay que olvidar que cualquier actividad de este tipo siempre será adaptable a un público diferente pero con los mismos intereses a trabajar y al mismo tiempo será diferente, pues, incluso siendo el mismo grupo que repita su propia actividad, encontrarán el elemento circunstancias propias del momento. Eso hace que se genere una actividad diferente cada vez.

El ejemplo 2 es una buena muestra en la que se desarrolla y refleja lo que se quiere obtener, como se desarrolla la actividad y el resultado de la misma. En él se

encuentran los conceptos y elementos que se suelen pedir de forma oficial en diferentes eventos o acontecimientos educativos.

EJEMPLO 1:

Tabla 18

Estructura del diseño de una salida al museo

(Ver plantilla de tabla en Anexo VI)

DATOS TÉCNICOS	NOMBRE: EL ESFUERZO	CURSO: 4º PRIMARIA
	DISEÑADA POR: MARÍA MARTÍNEZ DE UBAGO CAMPOS	DURACIÓN: UN DÍA LECTIVO COMPLETO (8 Horas) O bien y a ser posible, cada período de clase en días diferentes: Clase preparatoria, salida al museo y taller. Para que la mente del niños repose la información recibida. Es más efectivo.
	ÁREA O DEPARTAMENTO VINCULADO: LOS VALORES	ENTIDAD COLABORADORA: REAL ACADEMIA DE BELLAS ARTES DE SAN FERNANDO
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	OBJETIVOS GENERALES: <ul style="list-style-type: none"> - Que perciban la importancia del esfuerzo para cualquier obstáculo de su entorno. - Conocer el papel del investigador en un lugar como el museo. - Concienciar del mucho trabajo que supone sacar un museo a delante. - Que descubran el museo como un lugar que lejos de ser ajeno a ellos, es un lugar tan amplio y diverso que puede mostrarnos infinitos caminos para obtener su percepción completa. - Despertar en los alumnos el gusto y el interés por las visitas a museos, galerías y exposiciones. 	
	CONTENIDO GENERAL: Conocer un museo nuevo. Conocer lo que es una academia de Bellas Artes. Conocer un taller de escultura en escayola.	

METODOLOGÍA: Análisis Previo/Museo/Taller	CONCEPTOS PREVIOS A LA SALIDA: A través de un Ppoint, contarles la historia de la Academia haciendo referencia a el tiempo que se tardó en inaugurarla, desde que Velázquez fue a Italia y trajo las reproducciones escultóricas (¡Cuán bueno sería aprender a el oficio teniendo a los mejores artistas juntos como maestros, Velázquez, Murillo, Ribera...! Van oyendo nombres...) , hasta que el Rey Fernando VI la Inauguró y cómo Carlos III la Consolidó. Repasamos un poco de Historia de España que no nos viene mal nunca y vamos oyendo nombres de reyes y artistas que no podremos obviar en nuestro conocimiento cultural como Velázquez, Murillo, Ribera y Goya. Si hubiese más tiempo, continuar con el trabajo que lleva un museo, el personal y el espacio que se necesita para poder exponer y tener abiertas sus puertas al público (Guías, recepción, administración, conservadores, restauradores, bedeles, investigadores, historiadores, etc...). Todo preparado ya en el P Point.	
	MUSEO (Obras)	"San Jerónimo" El Greco: Haciendo uso de la simbología (manto granate, como cardenal que fue, calavera, libro-biblia, pluma escribir, leon, gruta...) y ofreciendo el papel de investigador, remarcaremos el esfuerzo del Santo a la hora de Traducir La Biblia. Remarcamos que el esfuerzo merece la pena y les hacemos reflexionar el Por qué.
		"San Jerónimo" Diego Ribera: Ejercemos de Investigadores y a través de la simbología descubrimos nosotros solos a San Jerónimo. De nuevo el esfuerzo mereció la pena y por qué. Analizamos el cuadro y recalcamos el poco parecido con el mismo santo anterior siendo el mismo. Aclaremos que no nos importa el parecido físico pero sí el representar el intelecto y el esfuerzo (en éste caso). Para ello nos servimos de los objetos y símbolos
		Pasamos por delante de una Inmaculada de Murillo . Pintor que seguramente salió en la conversación inicial del Ppoint al hablar de Velázquez. Y si se tercia hacemos alguna referencia al tema o al trabajo

			del pintor.
			"La Riva degli Schiavoni en Venecia" Leandro Bassano (Leandro da Ponte) En este maravilloso paisaje veneciano. Hablamos de todo el contenido que puede tener un cuadro. Como organizarlo y cuanto tiempo le dedicaría el autor.
			"Fernando VII" Goya Paso por los diferentes cuadros de Goya. Se vuelve a comentar el costoso ingreso de Goya en la academia y finalmente su puesto de director. Se observa el realismo en el retrato. Com anécdota, se aprovecha para hablar de los premios Goya y del cine 7º Arte pues frente a este cuadro está el boceto de la escultura de los premios Goya tamaño original.
			Modelos escayola que trajo Velázquez de Italia: por último se van a ver las piezas de escayola que tienen el museo. Unas son originales y otras copias. Hacer notar el esfuerzo de Velázquez por conseguir traer los originales.
		TALLER	OBJETIVOS: Que los alumnos realicen un trabajo plástico después de haber experimentado un esfuerzo manual e intelectual a un tiempo.
			CONTENIDO: Realizar una composición geométrica de organización de un día atendiendo a formas y colores
			MATERIALES: Tijeras, Pegamento (de barra mejor), Pintura Témpera (Buenos colores: Magenta, Amarillo, Cian y Blanco) Cuidado que los colores son muy importantes para obtener mezclas acertadas.

			METODOLOGÍA: Repaso de las dificultades para dirigir un museo o un taller de vaciado. A través de un cuento que habla del esfuerzo se realiza un POP UP que simboliza el esfuerzo que ellos se comprometen a hacer hasta fin de curso de manera individual (no necesariamente será académico) atendiendo a sus limitaciones.
EVALUACIÓN PROFESOR:	CLASE PREVIA: Muy buena respuesta. Ilusión por conocer un museo nuevo. Les ha llamado la atención todo lo que se tarda en fundar la academia y en traer unas piezas de Italia en barco.		
	MUSEO: Bien calculados los tiempos. Buen comportamiento. Como siempre el comportamiento es muy bueno. Se nota que están habituados a salir. Hemos tenido una pequeña llamada de atención por meterse trozos de escayola de la basura en los bolsillos (se han puesto perdidos). Nada que no sea normal.		
	TALLER: La explicación con repaso se ha hecho un poco larga. Mejorar esto en el próximo. Por lo demás muy bien trabajado. Es un aliciente poder utilizar ciertos materiales en clase que habitualmente no utilizan. Es una pena.		
EVALUACIÓN PROYECTO ARTE Y CULTURA:	CLASE PREVIA: Muy buena respuesta. Ilusión por conocer un museo nuevo. Les ha llamado la atención todo lo que se tarda en fundar la academia y en traer unas piezas de Italia en barco.		
	MUSEO: Como siempre el comportamiento es muy bueno. Se nota que están habituados a salir. Hemos tenido una pequeña llamada de atención por meterse trozos de escayola de la basura en los bolsillos (se han puesto perdidos). Nada que no sea normal.		
	TALLER: La explicación con repaso se ha hecho un poco larga. Mejorar esto en el próximo. Por lo demás muy bien trabajado. Es un aliciente poder utilizar ciertos materiales en clase que habitualmente no utilizan. Es una pena.		

EJEMPLO 2:

Se quiere mostrar esta actividad por estar realizada de manera interdisciplinar e interprofesional. Ya se ha comentado la riqueza que supone trabajar compartiendo conocimiento y con objetivos comunes. Es este caso está realizada en colaboración con Carmen Pérez González, profesora de música del centro, soprano y experta en piano y dirección de coros. El trabajo colaborativo realizado en el diseño y desarrollo de esta y otras actividades hace que los resultados sean de mayor calidad.

INTERPRETAR CUADROS, PINTAR MELODÍAS Y ESCULPIR RITMOS. 2º E.S.O**JUSTIFICACIÓN.**

Se busca y necesita un nuevo sistema educativo, que se adapte a los tiempos y a la nueva sociedad que se está creando. Ya que, en el siglo XXI las necesidades en la práctica de la vida diaria son muy distintas a las de hace tan solo 40 años y los avances científicos y tecnológicos han sido grandísimos, la manera de comunicarse ha cambiado totalmente. Es reconocido, por tanto, que la educación (tomándola como una constante comunicación entre profesor-alumno) también debe cambiar. Los alumnos no entenderán al profesor si no habla con su mismo lenguaje o no sabe comunicarse como ellos lo hacen.

Pero, el cambio educativo ha de ser tan grande, que no puede realizarse de golpe. Hay que estudiar bien cómo realizarlo y eso lleva su tiempo.

Por otro lado, la labor del profesor en el aula es primordial para generar una comunicación de entendimiento entre una generación y otra, por lo que se entiende, que es el mismo profesor el que puede comenzar a ofrecer una educación diferente a la tradicional. Desde esta experiencia se quiere mostrar que la práctica es importantísima para generar una buena disposición en el alumnado.

El mundo de la experimentación se abre camino si se identifica al profesor o maestro como acompañante en el aprendizaje. Se quiere tomar como premisa en esta actividad la idea de que: “Para aprehender, hay que vivir”.

En el caso concreto de esta experiencia, el ejemplo que se expone, se realiza en el contexto de la asignatura de Música de 2º ESO.

Los alumnos, por su potencial y presente adolescencia, están muy perceptivos a la emoción, por lo tanto a la vivencia. Se aprovecha esta circunstancia para que cale más hondo el aprendizaje. Se escoge trabajar con los alumnos desde la práctica y la experiencia.

Para ello se hace uso de la multidisciplina y la creatividad. La vida es multidisciplinar, luego hay que sumergirles en la idea de que aunque en el colegio se trabajen las materias por separado para aprovechar mejor el objetivo del conocimiento, en la vida todo está interrelacionado.

Igualmente, se quiere quitar, la idea errónea, de que la creatividad es exclusiva de la asignatura de Plástica o que actividades como Música y Plástica son sólo para aquellos a los que “se les da bien”.

Hay que romper las barreras que impiden tanto el crecimiento como una formación global de la persona (general, completa, integral, total...). El objetivo de esta actividad no es generar músicos profesionales-vocacionales con dotes para ello, ni insertar conocimientos teóricos para un reconocimiento posterior sin apreciación personal del mismo. El objetivo principal es:

- Crear en el alumno las ganas de experimentar con los "ingredientes" que nos han dado en clase. Hacerlos útiles...

De este principal derivarán otros objetivos generales como:

- Crecer en convivencia habitual con el arte y no como una materia aislada y exclusiva de los artistas.
- Percibir la educación y formación de manera multidisciplinar.
- Comprobar que con la experimentación generamos una mejor disposición hacia el aprendizaje.
- Entender las visitas a museos o exposiciones como algo habitual y no excepcional en su forma de vida actual y futura.

- Despertar en los alumnos el gusto y el interés por las visitas a museos, galerías y exposiciones.
- Comprender que el arte es un reflejo de la sociedad.
Y otros específicos como:
- Explorar el contraste entre sonido y silencio en el arte visual.
- Analizar la relación de la obra de arte con los sonidos que la definen y la música.
- Apreciar que el artista necesita éstos medios de expresión para poder comunicarse con los demás, extrayendo de su interior sensaciones e ideas abstractas difíciles de transmitir de otra manera.
- Apreciar que la visita a un museo puede ser breve, específica y por ello enriquecedora.

ESTRATEGIAS Y ACTUACIONES

Impartir clases de manera diferente a la habitual para captar la atención del alumnado, desemboca en la elaboración de un plan de actuación muy exigente que ha permitido desarrollar una muy buena práctica de la asignatura de Música, en concreto, en la tercera etapa del curso escolar.

No se quiere que los alumnos obtengan únicamente un conocimiento teórico-curricular. Se pretende que, además, participen y se sirvan de la experiencia personal para profundizar la materia trabajada: se propone que miren la asignatura de Música desde otro punto de vista (cuantos más ... mejor) y que trabajen el conocimiento de manera multidisciplinar.

La asignatura de Música en 2º ESO centra buena parte de su temario en el estudio teórico de la asignatura (cualidades del sonido: altura, duración, timbre e intensidad) y lo que se pretende es poner en práctica esas bases teóricas con el fin de que el alumno las comprenda en profundidad.

Con la ayuda de otro arte como es el Arte Plástico, se quiere dar una un nuevo aire a la clase formal. Se quiere trabajar de manera Multidisciplinar e

interdisciplinar con las materias de conocimiento. Lo importante es establecer un buen plan de actuación común entre la Música y las Artes Plásticas, entre los sentidos del oído y la vista (trabajando los otros tres de forma transversal).

Teniendo presente que cuando el aprendizaje llega a través de varias vías (y por lo tanto también de varios sentidos) se convierte en una experiencia más enriquecedora y completa, este trabajo potencia el hecho de mirar las cosas desde un punto de vista diferente al habitual, que los alumnos trabajen de manera distinta a la rutinaria y que experimenten que el aprendizaje no es tan cerrado como parece que nos exige el curriculum.

A través de la experimentación profundizan más y comprenden mejor los conceptos a aprender, y, gracias a la puesta en práctica, reflejan el conocimiento adquirido mostrándolo de manera personal y con un lenguaje alejado del habitual.

No es lo mismo, consumir el arte, que “vivir” el arte y eso es lo que se trata de inculcar.

Tras la Coordinación entre la asignatura de Música y el Proyecto Arte y Cultura, donde se establecen las premisas y los objetivos aquí expuestos y la Preparación y organización de la salida en el Museo Reina Sofía, se pasa a la práctica con el siguiente plan de actuación:

1. Clase preparatoria con el alumnado, con el objetivo de sentar las bases que se consideran necesarias para sacar el máximo provecho de la estancia en el Museo.
2. La salida al museo, se realiza en una mañana y en ella se hace efectivo el aprendizaje multidisciplinar.
3. Creación de micro-proyectos por los propios alumnos. En ellos se entrelazan la Música y las Artes Plástica.
4. Desarrollo de un proyecto final, en este caso una “Panadera”.
5. Puesta en escena del resultado final, a modo de Performance.

Clase preparatoria:

Para poder obtener el máximo aprovechamiento de la visita al museo, se imparte una clase previa que contextualice al alumno ante los objetivos que se han marcado y le predisponga a colaborar en el Museo.

Se establece una relación entre el programa de la asignatura de Música de 2º ESO, en concreto entre las cualidades del sonido (altura, intensidad, timbre y duración) y las cualidades visuales tanto del color (tono, saturación y valor) como de las formas básicas.

Se trabaja el concepto de “sinestesia” y se muestra la relación entre los sentidos. Es fundamental contar con la ayuda de imágenes de artistas conocidos o cercanos a ellos, mejor si son del siglo XX, donde se busque una mayor expresión a través de la forma que el reflejo exacto de la realidad. Se trabaja primeramente con Picasso “El Guernica”, Antonio Saura “Grito nº 7” y Edvard Munch “El Grito”, para acercarse a la capacidad de ESCUCHAR una obra de arte.

Se hace uso de algunos ejemplos, con Walt Disney se comprende mejor la idea de sinestesia. Se utilizan estos buenísimos ejemplos para acercarles de una forma natural a la obra de Wassily Kandinsky. Con Kandinsky se trabaja a la perfección la conexión entre forma, color y sonido. Su evolución artística es perfecta para hablar de la variedad de sonidos y las infinitas interpretaciones que se pueden tener y que cada persona puede escuchar. Además, prepara al alumno para comprender las formas y colores sencillas y equilibradas de Alexander Calder.

Salida al Museo:

Imagen 12: La profesora Carmen Pérez González cantando “Sin título” de Kandinsky en el Museo Reina Sofía. Con la asignatura de música de 2ºESO. Fotografía de la autora.

Ahora se puede dar la vuelta a lo trabajado previamente en clase:

- Hasta este momento, en clase, se ha mirado la Música con el uso del Arte Plástico.
- Ahora, en el Museo, se verá fundamentalmente el Arte Plástico y lo haremos con la ayuda de la Música (sonido + silencio).

Se visitan varias obras que ayudan a conseguir los objetivos propuestos. Escuchar el Guernica (que siendo una sala tan grande y siempre tan llena, favorece la incomodidad de la escucha por el ruido general del público. Probablemente, sea más apropiado y más completa si se intenta escuchar la obra con incomodidad que placenteramente, pues...no es un cuadro placentero...)

Observar la mancha de pintura en movimiento a través “Serpentine” en la

película de los hermanos Lumière e indicarles qué sonidos (atendiendo siempre a las cualidades de las que venimos hablando: altura, duración, timbre e intensidad) casarían mejor con la obra plástica.

Se trabaja la idea de que, posiblemente, el “Peine de los vientos” de Eduardo Chillida esté realmente completo cuando pase el aire entre sus formas y golpee su material para que se pueda, entonces, “peinar el viento”. Se ayuda a percibir cómo pasa el aire y cómo suena al mismo tiempo. Se interpreta ese sonido, estos sonidos, pues cada alumno realiza el suyo propio y todos se complementan.

“Sin título” de W. Kandinsky está lleno de sonidos dispuestos a ser interpretados. Dándole una sonoridad cargada de intención expresiva a cada uno de los elementos allí descritos (atendiendo a su forma, tamaño, color, situación...) se canta.

Alexander Calder se hace presente con su obra “Constelación”, en la que se les ayuda a sacar la dualidad de sonoridad que el autor propone si se es capaz de apreciar tanto las cuatro dimensiones que tiene su obra (móvil con volumen y movimiento) como las dos que se aprecian en la imagen que la sombra proyecta en la pared (al igual que la música en una partitura).

Se continúa con “Tejedura 90/41” de Gego (Gertrud Goldschmidt), que proporciona una composición musical con proporciones muy parecidas a la obra de Kandinsky. Es aquí donde se hace evidente la diferencia de composición visual y, por lo tanto, la diferencia de composición musical.

Para terminar, se rinde homenaje a la ópera “Carmen” de Georges Bizet en el patio del museo, ante la obra “Carmen” de A. Calder. Cuerpo de mujer que siguiendo el compás del viento mueve su mantón mientras se resaltan sus formas y colores, tan primarios como llamativos.

Micro-Proyectos:

Tras el paso por el museo, los alumnos se encuentran en las condiciones adecuadas para poder desarrollar (en grupos de tres) alguno de los proyectos que previamente se han trabajado en la visita. A continuación, se dejan aquí reflejadas tres peticiones. Hemos de señalar que los trabajos que surgen como resultado de esta práctica son realmente interesantes.

- Encontrar la mejor Música a “Serpentine”.

Se pide que busquen una “banda sonora” a esta obra. Previamente se contextualiza y explica cómo se desarrolló el cine, por qué no tenía sonido inicialmente, cuáles eran los motivos de utilizar música externa a la proyección, quiénes interpretaban esas músicas, etc.

- Composición Musical-Visual coherente sobre cartulina.

Se pide que realicen un trabajo músico-visual y que lo presenten sobre cartulina. Deben pensar tanto en los sonidos que ponen a las formas que seleccionan como las formas, colores, tamaños, etc. que han de tener los sonidos que quieren dejar plasmados en su composición. La textura de los materiales debe tenerse en cuenta a la hora de interpretarla, de la misma forma que buscar cómo plasmar plásticamente los silencios que deben interpretar. Previamente se imparte una clase dedicada al ritmo visual.

- Música a “Tejedura 90/41” de Gego

En este caso, se pide que hagan sonar éste cuadro teniendo muy presente la obra de Kandinsky que interpretamos en el Museo. Son muy diferentes, por lo que esas realidades tan dispares deben quedar muy claras. Se hace especial hincapié en que elijan bien el ritmo que presenta el fondo, el timbre de los diferentes colores, la intensidad de las formas, etc.

Junto con la grabación del museo y una nueva interpretación, se hace una comparativa entre ambas obras.

Proyecto final:

Imagen 13: Después de las panaderas. Actuación a modo de performance. Fotografía de la autora.

- **PANADERAS**

Tomando como punto de partida el origen y la práctica de las panaderas, la actividad consistirá en realizar el estudio teórico de esa expresión artística y después desarrollarla haciendo uso de todo lo trabajado hasta el momento. Finalmente todo el estudio se hace visible a través de una nueva manifestación artística para ellos, como es la Performance. Para llevarlo a cabo se realizarán los siguientes pasos:

- Contextualización histórico-cultural de las panaderas: Mostrarles que esta forma de expresión artística se refiere al canto de labor, realizado antiguamente en las regiones rurales de Castilla, para amenizar los tiempos de trabajo en labores monótonas y mecánicas (como el amasado, la molienda o la siega) que podían desarrollarse mejor con una base rítmica y una estructura musical. Darles a conocer también otras manifestaciones similares, tales como los “Work songs” (Cantos de trabajo) americanos.

- Estudio de la letra: Consiste en la transcripción, lectura y comentario de la misma. La letra da pie a comentar el proceso de fabricación del pan, la moneda anterior al Euro (€) y la equivalencia, toponimia y la geografía española, etc. Poco a poco y como consecuencia de la repetición del ejercicio (sin necesidad por tanto de estudiarla) irán cantándola.

LAS PANADERAS (Versión de Eliseo Parra)

- Ya vienen las panaderas
por las calles de San Juan,
engañando a los chiquillos
cuatro duros vale un pan.
- Dime panaderita
cómo va el trato,
la harina va subiendo
y el pan barato.
- Por el Puente del Congosto y olé, 1, 2, 3 (palmadas)
cuatrocientos ciegos van,
unos llevaban la harina y olé, 1, 2, 3 (palmadas)
y otros llevaban el pan.
- Yo que la vi subir,
que la vi bajar cortando la rosa,
morenita es tu cara
pero graciosa.
- Cuando paso por tu puerta y olé, 1, 2, 3 (palmadas)
cojo pan y voy comiendo,
pa que no diga tu madre y olé, 1, 2, 3 (palmadas)
que con verte me mantengo.
- Dime panaderita
cómo va el trato,
la harina va subiendo
y el pan barato.

- Estudio melódico de la obra: Se proporciona la partitura melódica y se trabajan las diferentes alturas del sonido para ser conscientes de la tesitura y el ámbito melódico de la obra de carácter popular que vamos a trabajar.

- Estudio del ritmo y de las estructuras musicales: A través del esquema rítmico y del esquema formal se ayuda a razonar la obra. Si se entiende se trabajan mucho mejor que si se memoriza sin comprenderla.

- Estudio de la parte práctica:

Se hace uso de las referencias del maestro Eliseo Parra y se muestra un vídeo de para que tengan una referencia audiovisual de lo que se va a trabajar:

<https://m.youtube.com/watch?v=B7DUKr515w&autoplay=1>

y después se enseña, según este sencillo guión básico:

* Golpe con la mano derecha extendida sobre la mesa

* Golpe con el puño izquierdo cerrado sobre la mano derecha extendida

* Mostrar la palma de la mano derecha e inmediatamente después el dorso de la misma

* Dar dos golpes con el puño izquierdo cerrado sobre la mesa

* Palmada

- Transcripción visual del ritmo: Se pide que transcriban el ritmo y la estructura formal haciendo uso de gráficas alternativas, previamente explicadas junto al ritmo visual. Los trabajos se presentan en una cartulina negra y deberán ir realizados con materiales blancos (“Blanco sobre Negro”).

- Desarrollo de la misma. Se realiza un calendario de ensayos que se consensua para hacer consciente al alumnado del trabajo individual que se pide, además de trabajo en grupo, responsabilidad, respeto, dedicación, etc. El objetivo es que el alumno se sienta integrante de un grupo, que entienda que su trabajo debe ser el mejor posible para hacer que el resto del grupo pueda salir adelante con calidad. Se debe motivar al alumnado y reconocerles los logros conseguidos, pero

también hacerles conscientes de dónde están los errores para ir a atajarlos de raíz. Es muy satisfactorio para ellos sentir que han contribuido con su granito de arena a una puesta en escena tan bien trabajada en todos los sentidos.

- Muestra final con harina: la puesta en escena se desarrolla colocando todas las mesas en el patio del Colegio. Todos deberán ir vestidos de negro. Siempre se practica sobre la mesa, pero sin ese “toque final” que se deja para la esta acción artística final... La harina. Con esto, se consigue que ellos lleguen más ilusionados aún y que disfruten al máximo esta experiencia. Utilizando harina se consigue, también de cara al público, hacer muy vistosa la performance e incluso que éste participe de ese juego con la harina al finalizar la puesta en escena.

RESULTADOS

Cantamos cuadros y escuchamos las obras plásticas. Realizamos nuestras propias obras e interpretamos a modo de performance. A lo largo de esta experiencia, hemos podido compaginar el programa curricular con una visión diferente de lo que puede ser el aprendizaje.

Se intenta transmitirles valores como el esfuerzo y el compañerismo (trabajo en equipo) y nuevas maneras de mirar el mundo que les rodea. Se es consciente de haber generado en ellos diversión, entretenimiento, satisfacción, y esa curiosidad que les lleva directos a aprender sin enterarse, es decir, sin el esfuerzo tedioso que les supone preparar el contenido para un posible examen.

Después de la primera experiencia que se llevó a cabo con estos objetivos, año tras año los alumnos esperan con impaciencia y curiosidad su puesta en práctica. Las generaciones que han ido pasando por esta experiencia avalan este trabajo y lo esperan con ilusión porque aprenden mientras disfrutan.

Las actividades propuestas para desarrollar los objetivos que se pretenden se modifican un poco cada año académico. Esto supone la posibilidad de ir mejorando cada curso, pues el balance que se hace de la actividad pasada sirve como punto de partida de la siguiente, posibilitando la oportunidad de mejorarla. Cambiar de actividad es positivo porque fomenta la exclusividad de cada

generación de alumnos de 2º ESO y eso les motiva. Conlleva un gran trabajo para los profesores implicados, pero el resultado siempre hace que merezca la pena tanto esfuerzo.

CONCLUSIONES

- Salir de la “zona de confort” como docentes hace sentirse vivo y útil. Cambiar la actividad cada año obliga a no acomodarse y permite que el profesor transmita a sus alumnos la ilusión por seguir profundizando y disfrutando de su materia.

- Trabajar codo con codo con los alumnos hace sentir que se está más próximo a ellos y que ellos sientan al profesor más cercano. ¿Hay mejor manera de enseñar que compartiendo el aprendizaje?

- El esfuerzo realizado, aún siendo mucho, merece la pena.
- Hacer uso de la multidisciplina en el aprendizaje lo facilita y mejora.
- Cuantos más sentidos estén implicados a la hora de adquirir conocimiento más enriquecedora será la experiencia, más rápida será la adquisición y más difícil será olvidarlo.

- El alumno aprecia y valora la implicación del profesorado y, gracias a ello, trabaja mucho más a gusto.

- Los trabajos que realizan son de altísima calidad y se sienten muy orgullosos de su esfuerzo.

- Poder ayudarles a entender un poco mejor el arte, sobre todo el que es más cercano a ellos en el tiempo y a la vez (en numerosas ocasiones) tan difícil de descubrir, hace que el trabajo del profesor cobre mayor sentido.

(EJEMPLO 2: desarrollo de una salida del Proyecto Arte y Cultura, en este caso en colaboración con la asignatura de música de 2º ESO.)

Después del ejemplo donde se muestra todo el desarrollo de una actividad realizada a través del Proyecto Arte y Cultura quiere hacerse notar, que poder realizar este proyecto implica que un coordinador esté pendiente de gestionar, diseñar y realizar las salidas. En el caso de este proyecto *Arte y Cultura*, además ha tenido que ampliar conocimientos aptitudes en diversas áreas de conocimiento. Esto es uno de los

enriquecimientos mayores para el coordinador-educador. Para formarse adecuadamente, se ha servido de cursos, conferencias, y estudio de manera particular, por lo que se quiere añadir pues se considera importante, la bibliografía existente para conectar la infancia con el arte. Ésta ha sido realmente enriquecedora y se considera interesante dejar algunos datos bibliográficos al respecto. En unos casos es bibliografía que trata directamente cómo trabajar el museo con los niños, en otros cómo trabajar el arte plástico con los niños y algunas otros casos son cuentos que no desmerecen en absoluto ningún gran ensayo sobre didáctica pues por sí solos, a través de su pequeña historia e ilustraciones, enganchan y acercan el arte a los niños de manera magistral. De todos ellos se puede beber y sacar mucho provecho.

Es una labor de ir ojeando, analizando y seleccionando los más adecuados para lo que se quiera transmitir y después de unos años se acaba con una colección delicada y maravillosa. Se debe añadir que no hay que subestimar al niño en cuanto a capacidad de comprensión, pero tampoco al adolescente en cuanto a capacidad para adaptarse; se ha llegado a leer cuentos muy sencillos y potencialmente infantiles a alumnos mayores que les han abierto a un mundo nuevo u olvidado de comprensión del arte impensable en un principio.

7.1.4 Evaluación del Proyecto Arte y Cultura

Después de 9 años de coordinación, diseño y desarrollo de las actividades del Proyecto Arte y Cultura, se cree a modo de conclusión general que :

“El desarrollo de un proyecto como el *Proyecto Arte y Cultura* en un centro educativo utilizando el arte y el Museo como mediadores, fomenta la cultura, la multidisciplina, la creatividad, la experimentación y el trabajo interdisciplinar , constituyéndose en una herramienta idónea para construir aprendizajes significativos y transversales en el currículum de toda la etapa escolar.”

Esta conclusión está sustentada por la consecución total o parcial de los objetivos propuestos inicialmente. A través de las visitas a un museo y de los talleres vivenciales en otros lugares del centro, se ha facilitado a los alumnos “el espacio necesario de manera que han aprendido no sólo en las aulas, sino también en otros

espacios disponibles en su propio entorno de una manera dinámica y así reforzar la relación existente entre el arte, la cultura”.

Con los talleres vivenciales y plásticos, con las visiones diferentes de una materia al mirarla desde otro punto de vista, con las clases divergentes y diferentes a una magistral, con las actividades realizadas en museos en las que han podido bailar, recitar, cantar, imaginar y jugar en espacios destinados al arte plástico y diálogos realizados con los alumnos, se tienen la convicción de que se ha conseguido que las salidas culturales no supongan, exclusivamente, un día sin clase,” se han difundido diferentes formas de establecer un aprendizaje, se ha promovido la cultura como elemento indispensable y accesible y se ha facilitado el desarrollo de la actividad cultural en general”.

Además, durante los talleres en que volvemos a retomar temas y mirarlos de nuevo de forma diferente, donde podemos tomar consciencia física de nuestra actividad creadora, se cree que ha sido una buena manera de “reforzar la disposición artística “y cuando se permite libertad plástica en el 2º taller, como descanso y orden final de tanta actividad física, intelectual y emocional, se permite a los jóvenes la “adquisición valores para la vida, al educar la sensibilidad, las emociones, y el reconocimiento y disfrute de las formas de expresión, pues se ha facilitado la agilización en el desarrollo intelectual del niño y se ha facilitado que los alumnos, en sus actividades programadas desarrollen su capacidad de percibir y apreciar críticamente el arte, y se ha eliminado en diferentes grados la idea del adolescente de que ya no puede pintar o utilizar el arte para su consumo particular.”

Con la premisa de utilizar el arte para comprender mejor áreas de conocimiento aparentemente no vinculadas a éste, se “promueve la multidisciplina y se fomenta la creatividad en todas las áreas de aprendizaje”. Y desarrollando éste proyecto a lo largo de un curso aunque sea de manera puntual con cada grupo de cada etapa y realizado por la misma persona miembro del profesorado del centro, se “facilita la unión del alumnado del centro” a través de la percepción de pertenencia “difundiendo a su vez el arte a lo largo de todo el crecimiento personal e intelectual del niño durante su itinerario educativo y de esta manera el alumno podrá percatarse, entre otras cosas, de que la vida y el conocimiento son multidisciplinarios.”

Con la posibilidad de utilizar una metodología tan amplia de clases, explicaciones, salidas y talleres, se cree que es una muy buena manera de difundir “experiencias y formas innovadoras en los que la temática de la educación artística y la cultura tengan especial relevancia”. Así como al realizar las salidas a museos, el arte siempre estará presente de forma implícita y evidente por otro lado, de manera que es muy cómodo el relacionar a lo largo de la actividad “las artes plásticas con otras materias”.

Con el estado emocional que refleja el niño a lo largo de las actividades y después de estas, te devuelve un pensamiento de satisfacción y la seguridad de que está resultando cuanto menos beneficioso en la formación integral del niño.

En los talleres vivenciales se “fomenta el concepto de juego.”

Sin embargo ha resultado tan intenso y ha demostrado ser autosuficiente y eficaz con únicamente las salidas y a museos, que no se ha llegado a “establecer un vínculo especial con el departamento de idiomas. Pero sí se ha trabajado con él.” Esto no quita que no pueda ser una posibilidad interesante en cualquier momento. El poder ofrecer la visita en otro idioma pues pertenece a una materia de esa lengua, es posible, aunque debería implicarse al máximo para poder ofrecerla hablada correctamente alguien acreditado o con suficiente conocimiento como para constatar que los objetivos se cumplirán en igual situación que si fuese en la lengua oficial. Sin embargo hay que añadir que el proyecto ha sido de gran utilidad para reforzar conceptos de materias que se realizan en el centro en inglés a través del sistema de bilingüismo, como es la historia de España. En este caso, se ha utilizado más que en ninguna otra actividad como herramienta para afianzar conceptos teóricos además de enriquecer la temática. Pues existen muchos términos en la historia de España que es necesario o beneficioso transmitirlos en su lengua.

Las Nuevas tecnologías no tienen un papel determinante, salvo para proyectar imágenes en la pizarra digital durante muchas de las explicaciones, cuestión imprescindible, por otro lado. Los programas de ordenador no se utilizan apenas pues no hay tiempo para ello, sin embargo si fuese una actividad que se prolonga en el tiempo, sí se ha llegado a utilizar durante las horas lectivas en que se dispone del programa necesario. Y es que el trabajo directo con la obra de arte en el museo, el

vivencial y el propio plástico es el que en la mayoría de las actividades diseñadas toman un valor especial. De esta manera el alumno encuentra otra manera de mirar, aprender, y realizar su trabajo, el cual al ser “analógico” en muchos aspectos es más beneficioso para él.

No obstante sí se han utilizado materiales digitales, siempre como herramientas artísticas, como son el video o la fotografía. Necesario por otro lado el uso de la PDI o similar para poder proyectar y visualizar su trabajo final. “Se quiere fomentar el uso de la imagen, y en ocasiones se hace a través de la imagen digital. El concepto y el fondo no varía, la obra o trabajo artístico que realizan tendrá un trabajo intelectual importante detrás.”

Con la asistencia un museo de manera normalizada se fomenta el que no se vea como una entidad de difícil acceso, si no que es “accesible a toda persona, no es restringido a artistas, marchantes o a personas mayores.” A través de esta idea, o de esta manera, se tiene la posibilidad de “despertar la inquietud por el arte, y la intención de visitar museos y exposiciones de forma libre”, esto es posible si eliminan la idea que éste es una virtud solo destinada a los artistas. Con la petición voluntaria de recibir más actividades y salidas a museos con su taller por parte de los alumnos, se considera el beneficio positivo que suponen para el mismo, además de comprobar con satisfacción que se consiguen los objetivos marcados.

El hecho de que ya lleve 9 años en marcha este proyecto, hace que haya tenido una continuidad en el tiempo y por lo tanto se ha podido llevar un “hilo conductor o un proceso con sentido” a lo largo de estos años, muchos años en el recorrido escolar de un niño. Los alumnos ya “lo identifiquen como una de las actividades que no pueden faltar” a lo largo del curso. Preguntan por los pasillos y ofrecen comentarios, dibujos e historias que muestran sus ganas de aprender de esta manera y de que “lo han normalizado en su vida”. Genera “sentimiento de pertenencia y le imprime carácter propio” a las salidas como las que forman parte del museo. Pues poseen una dinámica de reflexión, pensamiento aprendizaje, vivencias y lúdico de manera que además de aprender sin enterarse no “anula la importancia y respeto por el trabajo que están realizando y perciben el trabajo intelectual que lleva detrás un actividad creador.”

Los más mayores son los más propicios entender que el arte en todas sus manifestaciones “es reflejo de la sociedad del momento, por lo tanto, de la cultura y pensamiento de su tiempo” y estas actividades hacen que tomen consciencia de ello.

El hecho de salir fuera del aula a recibir clase es importante, pero el hecho de salir fuera del centro más aún, ahí serán testigos del comportamiento de personas ajenas a su entorno y obligaciones escolares, de esta observación se aprende mucho, por eso se cree que es propicia para “generar respeto y admiración a través de la actitud y el comportamiento en un centro público y generador de cultura como es un museo, centro cultural o sala de exposiciones, además de aprender a comportarse en un lugar público.”

7.2 DIBUJO CIENTÍFICO, CUADERNO DE VIAJE

El mundo es un libro y quienes no viajan leen solo una página

San Agustín de Hipona

*El buen dibujo, como la buena preparación microscópica,
son pedazos de la realidad, documentos científicos que conservan indefinidamente su
valor y cuya revisión será siempre provechosa, cualesquiera que sean las
interpretaciones a que hayan dado origen.*

Ramón y Cajal



Imagen 14: “Viaje de Cetáceos” Fotografía de Bárbara, alumna participante del viaje 2008.

PROYECTO DIBUJO CIENTÍFICO CUADERNO DE VIAJE	
Años en los que se implementó el proyecto	2008, 2009 y 2011
Número total de estudiantes participantes	54 alumnos (18 alumnos cada año)
Desglose de estudiantes por cursos	17 Alumnos de 4º ESO y 37 de 1º Bachillerato
Asignaturas implicadas	Especialmente: Dibujo, Geografía, Biología
Numero de profesores	2 profesores + 2 patrones
Objetivos generales del proyecto: <ol style="list-style-type: none"> 1. Dar una visión general y Multidisciplinar al aprendizaje. 2. Realizar un aprendizaje a través de la práctica y la experiencia personal. 3. Fomentar la cultura y una educación integral del alumno. 	
Objetivos específicos : <ul style="list-style-type: none"> • Establecer un vínculo especial entre los compañeros en un entorno diferente al habitual. • Comprobar que el aprendizaje en la escuela no es exclusivamente académico. • Establecer un vínculo diferente al habitual entre profesor-alumno. • Hacer uso del dibujo para comprender un aspecto científico del tema a trabajar. • Hacer uso de la creatividad, del lenguaje escrito, el dibujo, la composición visual y espacial a través del cuaderno de viaje. • Recibir nociones y comprender los principios básicos de la navegación a vela. • Aprender a rellenar una ficha de avistamiento de cetáceos y tortugas para fomentar el sentimiento de colaboración con la conservación de la biodiversidad. • Hacer uso del cuaderno de viaje como instrumento de comunicación y medio de 	

expresión.

- Apreciar que se puede aprender y recibir clase en un lugar diferente al aula.
- Reeducar el concepto de dibujo en el adolescente, retirando el error adquirido de que el arte y el dibujo son exclusivos de los habilidosos y futuros estudiantes de Artes Plásticas.

Actividades:

- Se establecen turnos de trabajo:(Avistamientos – Limpieza – Comidas – Cartas Náuticas).
- Clases: (Ecología - Biología de los cetáceos y tortugas - Varamineto - Técnicas y dibujo del natural - Dibujo científico - Navegación marítima e Historia).
- Periodos de trabajo personal en el cuaderno.
- Se realizan dos escalas en diferentes países: Marruecos (Tetuán) y Gibraltar.

Este proyecto surge como complemento a la investigación personal del profesor Juan Carlos Álvarez en sus viajes con alumnos bajo el nombre: *Navegaciones con escolares de Bachiller para el estudio de Cetáceos, Tortugas y Ecología Marina* y que luego de manera coloquial será “Campaña de Cetáceos” y los alumnos finalmente la nombrarán como “Los Cetáceos”. El profesor J.C. Álvarez comienza sus viajes en 1998 de forma individual, y ante el potencial de esta actividad, en 2008 se incorpora *Dibujo Científico, Cuaderno de viaje*.

7.2.1 Fundamentación conceptual del Proyecto *Dibujo científico, cuaderno de viaje*

Al ser un proyecto educativo desde sus inicios, es muy fácil incorporar los fundamentos del nuevo proyecto, pues muchos de ellos coinciden y en su defecto, al ser tan versátil, es fácil de acoplar. La visión holística del proyecto, posee las premisas fundamentales que persigue “Educación Integral. Compromiso con el arte” como es el de la multidisciplina, el arte, la cultura y la creatividad apoyándose más que nunca en la interdisciplina y la experimentación como metodología de aprendizaje..

La metodología está basada en un viaje de estudios, en el se quieren trabajar específicamente las siguientes áreas de conocimiento si se tiene en cuenta el curriculum escolar:

- Biología marina a través de los cetáceos y tortugas del mar de Alborán.
- Relación entre ciencia, arte y naturaleza a través del cuaderno de viaje, Cuaderno de Campo.

Podría decirse que éstas son las materias que parten del curriculum escolar y que son el detonante para realizar un viaje infinitamente más formativo y enriquecedor para el joven, que el mero hecho de recibir algunos conceptos sobre ellas. Los cuales, no desmerecen nada por sí mismos.

Como materias derivadas, establecemos el dibujo científico, la navegación con su trigonometría y la vela.

Y como formación Integral del alumno, se puede decir que este es un proyecto puramente empírico, el cual, al trabajar con material humano sensible, lo hace delicado y muy atractivo, por lo que se considera rotundo en el uso de la educación emocional. Se practica el aprendizaje que promueven Dewey y Malaguzzi entre otros, donde el alumno y el profesor aprenden a la par y el uno del otro.

Realizar un viaje, implica salir de la rutina y realizar actividades poco habituales, fuera de lo corriente, no ordinarias. A lo largo de la historia, los viajes se han realizado por diversas razones: antiguamente se realizaban más por obligación que por placer, pero es curioso, por lo que cabe destacar, que ya los Egipcios realizaban viajes en su tiempo de ocio con el objetivo de conocer otros lugares, y curioso es también el hecho de que los romanos tuviesen incluso agencias de turismo. Viajaban por las calzadas y cada 15 km aproximadamente estaba situada una posada donde se podía descansar y te atendían con una guía turística de pergamino donde te indicaban dónde podías ir, cuanto te costaría, se anunciaban establecimientos...una vez más, algo que poco ha cambiado desde los romanos hasta nuestros días. Una vez cayó el Imperio Romano, las condiciones de vida y del trabajador cambiaron tanto que se perdió esa posibilidad. Las calzadas se volvieron muy inseguras y se fueron quitando las señalizaciones para no dar pistas de dónde se encontraba un lugar. A partir de entonces,

se viajaba más bien por obligación. desde los nómadas que viajaban buscando cierta calidad de vida para poder comer o soportar las inclemencias del tiempo mejor, a realizar viajes con fines religiosos, bien fuesen peregrinaciones o por razones de lucha; o para descubrir nuevos lugares y tener la oportunidad de prosperar como las rutas de comercio; solo por el afán de vivir aventuras y conocer nuevas culturas eran pocos los que se animaban a viajar. A partir de la máquina de vapor todo cambia. La razón principal es el tiempo que se tarda en recorrer las distancias.

7.2.1.1 Los cuadernos

Los relatos de viajes siempre han sido de atractivo especial para dejar volar la imaginación y sentirte más libre. Con historias como la de *la Iliada* y *la Odisea*, el mismo *Antiguo Testamento* cuando relata el camino del pueblo hebreo hacia la tierra prometida, o ya en el siglo XIX Julio Verne, sirvan como ejemplo de relatos de viajes. Pero, si además el relato está escrito por el mismo viajero a modo de diario, más apasionante resulta leer, pues es relato personal y veraz. Y si además nos aportan, nuevos conocimientos, no podemos dejar de pensar en Marco Polo. 30 años de viaje...

Fácilmente un viaje se convierte en una aventura que contar.

Nuevas rutas comerciales implican nuevos conocimientos en todos los ámbitos. Y estas novedades, pueden cambiar la forma de vida de la sociedad y la cultura de la misma incluso, valgan como ejemplo los viajes de Zheng He (1371-1433) militar, marino y explorador chino, especialmente conocido por sus expediciones navales, realizadas entre 1405 y 1433. Todos sus viajes, comenzaron en Nanjing (Nankín, cerca de Shangai), Zheng He exploró el Sudeste asiático, Indonesia, Ceilán, la India, el Golfo Pérsico, la Península Arábiga y el este de África hasta el canal de Mozambique. La cantidad de productos y hierbas medicinales llegadas a China a raíz de los viajes estimuló la gran recopilación de la farmacopea china, el *Bencao Gangmu* de Li Shizhen, tratado de medicina más importante de la historia de China, publicado en 1578 durante la dinastía Ming.

Es indudable que este comercio cada día más amplio supone un avance en ingeniería destinada a viajar. Y esto genera dos tipos de Cuaderno diferentes. El

Cuaderno Bitácora, que ya se venía haciendo desde siglos atrás, pero, que ahora toma una importancia mayor y el cuaderno de campo.

El *cuaderno de bitácora* es el destinado a las anotaciones de las navegaciones. Recibe éste nombre del artilugio que guarda el compás de la embarcación, el cual tenía un compartimento interior donde se depositaba el cuaderno, pues por las inclemencias del tiempo era el lugar más seguro y cómodo para llevar el diario de a bordo. Localizaciones, derroteros, climatología, situación de la tripulación y anécdotas pues éstas, siempre se conservan en el barco al que pertenecen y suponen la fuente de información más fehaciente para volver a realizar el viaje y repetir aciertos y evitar errores anteriores. Este es uno de los antedecesoros más claros de los cuadernos de viaje junto con el diario personal. Actualmente se llama cuaderno de bitácora, también a las anotaciones de los proyectos realizados en las empresas del siglo XXI, o bien cuadernos de trabajo. Un blog puede ejercer la condición de cuaderno bitácora actual.



Imagen 15: Trabajando en los cuadernos de viaje. Fotografía de alumno del viaje 2008.

La explotación del comercio con la llegada de nuevos materiales, especias, conocimientos, etc. despierta la mente y desarrolla la investigación. Querer saber más. Querer conocer más. Con razón hay que llamar Renacimiento a ésta época en que se

desarrolla de nuevo el avance científico a grandes velocidades. Los nuevos inventos y nuevos descubrimientos de los investigadores, hacen que unos lleven a otros y éstos a otros nuevos, con lo que la cadena de conocimiento se extiende. Todas estas investigaciones han de anotarse. Comienza el miedo a perder este conocimiento pues ya no basta con la educación oral. Estas anotaciones suponen un Cuaderno de Campo, el cual tendrá durante el Romanticismo todo su esplendor. Al tiempo que los científicos, e investigadores, son los artistas los que hacen un uso tan especial de este tipo de anotaciones y cuadernos. Se ha de tener en cuenta que muchos de estos hombres de ciencia, también son artistas, o bien muchos artistas son hombres de ciencia. Una de las principales características del Renacimiento. De estas anotaciones científicas puede decirse que se obtienen los cuadernos de campo, y al mismo tiempo se generan los llamados cuadernos de artista, donde además de las notaciones claves para continuar la investigación, éste dibuja y añade vivencias y situaciones personales, relacionadas con su trabajo artístico del momento. Sirvan de ejemplo los cuadernos de trabajo de Leonardo. Con el tiempo, se mantendrán en la historia y florecerán en la revolución industrial, cuando, gracias a la aparición de la máquina de vapor, el hombre vuelve a viajar movido por la curiosidad, el afán de conocer lugares exóticos y vivir un viaje iniciático. Aquí convergen primero los cuadernos de artistas, valga como ejemplo el *Cuaderno Italiano* de Goya, y los cuadernos de viaje como el realizado por Delacroix en Marruecos y Andalucía.

Para trabajar con el *cuaderno de viaje* como elemento artístico y *cuaderno de campo* a un tiempo, es obligado tener muy presente el Romanticismo; muchos consideran ésta época del arte como la realmente que bautiza el Cuaderno de Viaje o cuaderno de campo.

Los artistas como Delacroix quieren ver aquello que hay más allá, quieren viajar y conocer para poder pintar con conocimiento. Es un momento muy espiritual en la ideología social. Algunos pintores como Constable y Friedrich salen al campo a tomar apuntes. Quieren reflejar la pequeñez del hombre frente a la inmensidad de la naturaleza, “El pintor no debe pintar sólo lo que ve ante sí, sino también lo que ve en sí.”(Friedrich) La suya es una visión emocionada.

El caso es, que pasamos de la era de la razón a la del Romanticismo donde el hombre vive con la emoción presente de forma constante, a veces, bajo un sentimiento de angustia pues necesitaban llenar su espíritu de grandeza y para ello salieron a la naturaleza. Los románticos viven con tal pasión que Delacroix llega a decir en su diario de viaje a Marruecos, en su paso por España cosas como que vivió “veinte veces más que en varios meses en París”, se puede imaginar la intensidad de su viaje y de su cuaderno de apuntes. Podría decirse que esta época es el nacimiento de los cuadernos de campo y los cuadernos de viaje de forma oficial. Es aquí donde se crearon los primeros cuadernos de viaje y los primeros cuadernos de campo artísticamente hablando. Aunque Leonardo salía a dibujar a la calle, eran muy escasos los pintores que lo hacían en su época.

Como se ha dicho, artistas como Caspar Friedrich dibujaban directamente de la naturaleza, marcaban y anotaban todo aquello necesario para después utilizarlos en sus trabajos. Podían tomar notas en su cuaderno y utilizar aquellos apuntes 10 ó 20 años más tarde. Para ello anotaban lugar fecha, época, meteorología y posición con respecto al elemento representado (sentado, de pie...) entre otras cosas. Utilizaban anotaciones de Sistemas de Representación. Representar la distancia y la vista del objeto de manera exacta y concreta. Superponiendo la exactitud del dibujo científico con la de emoción del dibujo del natural, es en éste trío del que consta este proyecto: Dibujo Científico, Cuaderno de Campo y Cuaderno de Viaje.

El *cuaderno de campo*, es muy interesante como concepto, no solo por su exactitud, sino por lo que puede cuestionar el dibujo hecho en ése preciso momento. Delacroix utilizó los dibujos de su viaje a Marruecos que duró seis meses durante el resto de su vida, pero se aprecia una clara diferencia entre los dibujos hechos in-situ y los hechos en su taller. Se dice que los apuntes que tomaba Constable del natural para luego realizar sus composiciones tenían una mayor carga de osadía y frescura comparado con el trabajo hecho en el estudio. Estos dibujos hechos in-situ son quizás los que llevan dentro una mayor carga emocional, los que nos pueden transmitir con más precisión lo que sentía el autor en el momento de hacerlo o quizás, lo que quiere que nosotros sintamos. Qué le llevó al artista a dibujar aquel “árbol” y no otro. Esto pertenece a las características personales del hombre, donde todo nos aporta algo de

manera constante, nos influye y determina nuestra personalidad, nos modela el entendimiento y la emoción. Es el “Yo soy, yo y mi circunstancia” de Ortega y Gasset.

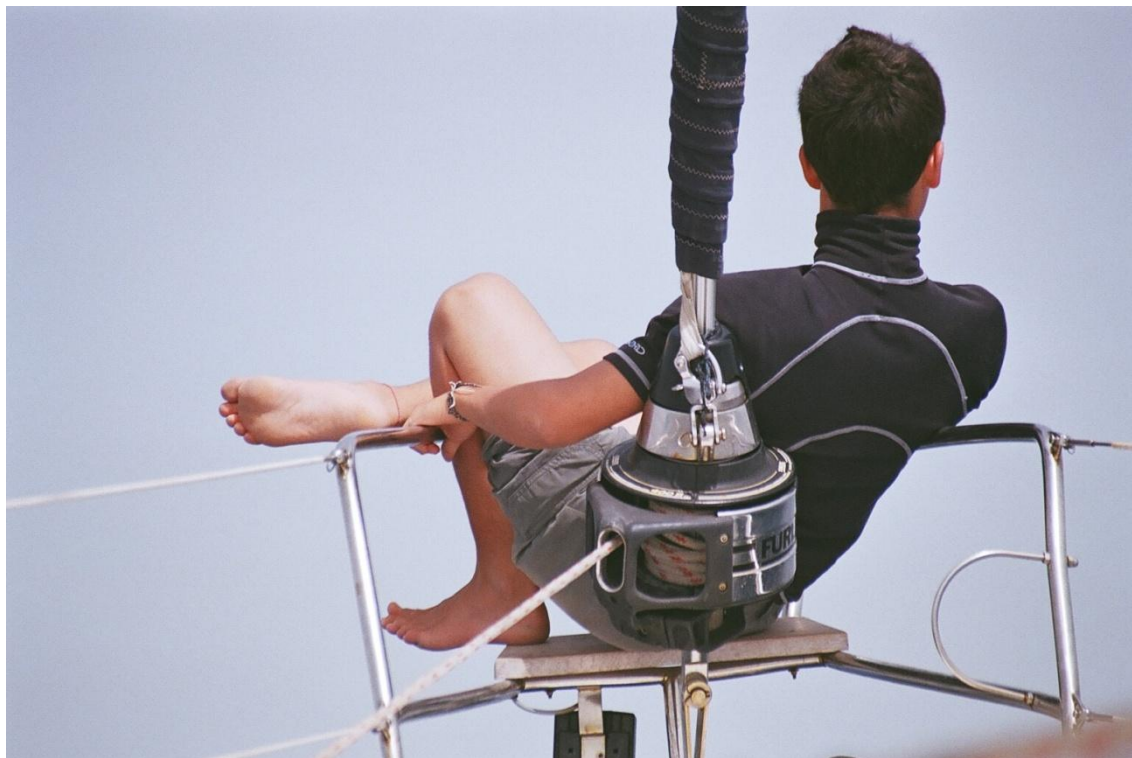


Imagen 16: El viaje de “cetáceos” es un aprendizaje de experiencia vivencial. Fotografía de la autora.

Un apunte o dibujo suelto en un momento determinado puede aportarnos información acerca de la personalidad, o emoción del autor. Y lo que es más importante, si se establece un estudio sociológico en el tema, lo que hace que el artista dibuje de una determinada manera y nos aporte una emoción determinada en su dibujo, no lo interpretará de la misma forma el individuo que lo observe a posteriori. Malinowski lo explica de la siguiente manera: “el significado de una palabra depende del contexto cultural que la vio nacer y adquiere valor en el lugar (contexto) que se emite”. En este caso, tanto el texto de un diario de viaje o comentario de campo como fijarse en un elemento de la naturaleza y transcribirlo al papel a través del lenguaje del dibujo, funciona como “palabra”. Hay que dejar claro que en esta comparativa, se habla de algo concreto, no es un dibujo hecho para que otro lo vea y perciba las cosas de igual manera que el autor, si no que es el reflejo de un pensamiento o emoción recibida por el autor en un contexto vivencial determinado. Incluso el propio autor lo verá con cierta distorsión a posteriori. Aunque, suele realizarse para que lo vea de nuevo el propio autor y vuelva a sentir con la mayor exactitud posible lo que sintió en el momento de

realizarlo. Delacroix cuenta en su viaje que se sentía “como alguien que sueña y ve cosas que teme se le van a escapar” y de ahí su fuerte necesidad de plasmarlo. Es posible que sea el Romanticismo el momento en que la relación entre autor y obra están en mayor fusión. Habría que preguntarse ¿Puede un dibujo transmitir la emoción exacta y precisa con que el autor lo realizó? Existen muchos estudios a cerca del comportamiento y el contexto en el que se produce. Es interesante el concepto de *frame* que acuñó E. Goffman en este aspecto. Concepto que parte de G. Bateson y el contexto psicológico que estudia éste, como es el vivir en un sistema de convenciones marcadas por todo tipo de “reglas y rituales”. Esto tiene que ver con el contexto cultural en el que se encuentra cada persona. Los diferentes contextos de las situaciones de vida en los que se encuentra en hombre, imponen reglas y están regulados, pero no son éstas reglas escritas en ningún lugar. Son comportamientos producidos por el contexto psicológico de la situación como estudia Bateson, y el concepto de *Frame* que estudia Goffman, por lo tanto, “es la definición subjetiva que cada participante hace de una situación, de una interacción.

Hay que establecer muchos condicionantes para saber qué estado de precisión tendría esa transmisión. En el caso de ésta investigación, se habla de un cuaderno de viaje, es de total seguridad que para el autor, éste, siempre tendrá un significado vivencial inigualable con respecto al que lo puede ver, pero no lo ha vivido. En el cuaderno de viaje, el autor expone su visión personal e imágenes, pero deja abierta la posibilidad inevitable de interpretaciones a sus propias interpretaciones por todo aquel que lo vea después, pues cada uno, según su contexto social y cultural tendrá sus propias y personales interpretaciones y el mostrar un dibujo a otra persona, es una interacción expuesta a ser interpretada de diferente manera por cada uno de los participantes. Al igual que ante la creación de cualquier obra de un artista, pues estamos hablando de actividad creadora. Por el contrario, como se comentará, el dibujo científico debe ser limpio y sin dejar lugar a la interpretación subjetiva y emocional. Es esta una de las razones más importantes para querer incorporar el cuaderno de viaje a la “Campana de Cetáceos”. De esta manera se incorpora de forma clara la emoción a la actividad. Puesto que como dice Caspar Friedrich, “se reflejará en el cuaderno, lo que” (el alumno) “ve en sí y no solo ante sí”, o eso es a lo que el profesor debe aspirar. De igual manera, al realizar su cuaderno y volver a verlo más tarde, lo que recibe de vuelta el autor, es el “sentir y gustar de las cosas” que decía San Ignacio de Loyola, puesto que

no se mirará superficialmente lo realizado, si no que con una visión emocionada, recorrerá de nuevo su viaje con sus sentidos involucrados en él.

Es importante recordar la importancia de los sentidos y la emoción en el aprendizaje. Este proyecto tiene un 100% de sentidos y emoción invertido.

Y siguiendo con las ideas de Battersen en relación al espíritu y la naturaleza o lo que puede ser igual: Mente y Naturaleza. Espíritu o Mente, pueden ser la parte convencional que abarca el alma. La mente no es algo que esté en el interior del cuerpo, también está fuera. Lo comprobamos por el hecho de que si algo nos perturba o trastorna la mente nuestro exterior, nuestro entorno y nuestra percepción cambia. Y es que, un viaje y sus vivencias por lo tanto, potencialmente tienen mucho poder para cambiar la mente, el espíritu y la personalidad. Cambiar la forma de ver las cosas, y por lo tanto cambiar la forma de vida.



Imagen 17 : Cuaderno de campo. Fotografía de la autora.

Si se atiende a las 4 formas de semejanza como fundamento del saber establecidos por M. Foucault, las cuales serán simultaneas en mayor o menor grado (Conviventia, Aemulatio, Simpatía y Analogía), se encuentra que la Conviventia,

donde dos cosas se asemejan por convivencia, por similitud, contacto o yuxtaposición, puede decirse que en un viaje, a mayor convivencia, como mayor relación con el lugar y la situación, distinta representación.

Si esto se liga al pensamiento mágico en cuanto que permite creer que, las cosas que han estado juntas, guardan propiedades entre sí de identidad, lleva a la idea de que aquellas partes que han venido juntas, tienen participación en la formación de la otra. Por lo que la fusión del dibujante con el lugar en el que se encuentra, en el momento de pintarlo, el lugar aporta algo al dibujante desde el momento en que tienen contacto visual y de ahí si forma de representarlo. Esta ligazón de dos elementos que conviven y su convivencia transforma, es igualmente válida para el maestro y el alumno cuando aprenden el uno del otro. De la misma manera que el profesor aportará una emoción determinada al alumno a cerca de la materia que trabajen. Es fácil recordar una asignatura escolar con la que se tuvo un vínculo o se conserva una querencia especial gracias al profesor que la impartió y viceversa, animadversión hacia algo que en un principio debería haber atraído.

En estos términos de convivencia, los diferentes tipos de cuaderno conviven en su momento culmen con la fusión entre: cuaderno bitácora-cuaderno de campo-cuaderno de viaje, producido durante las grandes expediciones del siglo XVIII. Y, ahí, con la emoción y la razón en comunión, converge y convive el arte y la ciencia en todo su esplendor.

La ciencia y el arte han estado siempre en conexión. El arte ha necesitado de la ciencia, no por el material de uso del artista, si no en cuanto a conocimientos de químicos, físicos, matemáticos... pero, igualmente, la ciencia ha necesitado del arte, por su posibilidad de reflejar la realidad, o como proceso de pensamiento visual en cuanto al arte plástico.

Si pensamos en la arquitectura, nos resulta evidente la relación entre física, matemáticas, geometría y el arte como reflejo de belleza y elemento creativo.

Pero aunque es más difícil de ver, el arte y la ciencia siempre han convivido y bebido el uno del otro. Con ejemplos sencillos de entender como es la figura de Leonardo da Vinci, los estudios y dibujos de Vesalio, la relación entre Darwin y Haeckel,

o el propio Cajal con su afán por estudiar Bellas Artes en sus inicios y después agradecer a éstas el poder plasmar fielmente sus descubrimientos a través de sus dibujos, o en la actualidad la necesidad de conocimientos relacionados con la ingeniería que son necesarios para muchos artistas como Plensa en “The Crown Fountain” por poner un ejemplo concreto, o Rafael Canogar en toda su obra artística, lo que demuestra que convivencia entre arte y ciencia es inseparable y se produce de manera natural.

En relación al cuaderno, entre la obra de Cenino Cenini se encuentra no solo arte plástico, si no textos como el de su tratado acerca del uso y la fabricación de materiales para el dibujo y la pintura. El artista no solo necesita redactar sus conocimientos para formar a los alumnos, si no que quiere que perduren y no se pierdan. Un artista del Renacimiento en su taller, lo que realmente tenía era todo un laboratorio científico y artístico a la par.

Y un científico de la ilustración estaba rodeado de artistas que le ayudasen a plasmar y transmitir sobre papel todos sus conocimientos y descubrimientos, continuar en sus investigaciones, avanzar más en ellas y darlas a conocer, en ocasiones debían recorrer medio mundo hasta llegar a su destino. Es aquí por lo que además de colaborar artistas con científicos, ambos aprendían y gozaban con facilidad de conocimientos en ambas materias. Muchos científicos dibujaban (aunque, además tuviesen especializados en el tema) y muchos artistas debían tener conocimientos científicos para poder plasmar correctamente lo requerido.

En 1748 se fundó el Real Colegio de Cirugía de Cádiz, destinado a la formación de cirujanos de la Armada. Allí, debían aprender técnicas quirúrgicas basadas en libros y conceptos modernos de física, química, botánica y, sobre todo, anatomía. Lo que ameritaba unas instalaciones apropiadas que incluyeran tanto jardín botánico y hospital, como colecciones de instrumental y quirófanos. Y para la enseñanza específica de la anatomía quirúrgica, salas de disección, esqueletos, láminas y, si se podía, modelos de anatomía en cera.”

...Se plantean entonces hacer frente a una nueva exigencia: la de enseñar a los futuros cirujanos de manera clara y didáctica las distintas regiones anatómicas

en las que tendrán que realizar sus operaciones. Y, claro está, no siempre se disponía de cadáveres, ni todos estaban dispuestos a conseguirlos a «cualquier precio». Así, fruto de una inteligente relación entre anatómicos y modelistas revivió la ceroplástica (o las ceras anatómicas). Los primeros preparaban los cadáveres —siguiendo los magníficos dibujos de los mejores tratados de anatomía— y los segundos confeccionaban moldes de yeso que luego vaciaban y ejecutaban en cera adecuadamente coloreada.

Las propiedades físicas de la cera la hacen particularmente apropiada para las técnicas de moldeo, las formas de impresión en vaciado o en relieve. Los modelos en cera de la colección madrileña son muy precisos en sus detalles y permitieron ilustrar el resultado de varias disecciones o representar estructuras muy complejas, como por ejemplo los vasos linfáticos.”

(Catálogo de la exposición “Arte y Carne” 2016. Resatado
<https://www.ucm.es/arte-y-carne-la-anatomia-a-la-luz-de-la-ilustracion>).

En las expediciones Atlánticas españolas se aprecian dos características importantes relacionadas con un viaje de estudios como este con una finalidad educativa importante. Principalmente no todos los miembros de las expediciones eran españoles, fueron un esfuerzo conjunto entre españoles-europeos (principalmente franceses) y americanos. Colaboraban unos con otros, aunque subvencionado por la corona española, colaboraban políticamente y científicamente. El profesor Fco J. Puerto, (académico de Número de la Real Academia Nacional de Farmacia. Catedrático de Historia de la Farmacia. Universidad Complutense de Madrid), cuenta que las profesiones principales de estos viajes eran sanitarios, militares y naturalistas. Fueron tan enfocadas a la investigación y avance científico que perdieron en muchos aspectos su carácter político.

Cada una de ellas era una aventura única y especial.

Desde otro punto de vista, las expediciones se nos presentan como un inmenso laboratorio de aprendizaje para los hispanos, españoles o americanos. Parten hacia allá con muy pocos conocimientos, con unas instrucciones menguadas y, en ocasiones, confusas y vuelven (o permanecen en las colonias) convertidos en científicos expertos. (Puerto Sarmiento, 2009)

Durante las expediciones atlánticas, los miembros más destacados de las mismas, bien por organizadores, como enviados por su majestad, eran las personas más completas en cuanto a conocimientos que se podía encontrar. En el nuevo mundo debían cumplir varios cometidos, como organizar una nueva sociedad, adoctrinar a los indígenas, conocer y estudiar la geografía del lugar, la flora y la fauna. Muchos de los que organizaban y dirigían estas expediciones poseían muchas o todas éstas condiciones. Conocimientos matemáticos, física y química, botánica, medicina... e incluso, como Celestino Mutis pertenecían al clero. Como se ha dicho, eran necesarios muchos conocimientos y aprendían unos de otros, por esta razón también eran de alguna manera internacionales. Por ejemplo, los franceses, gozaban de mayores conocimientos naturalistas que los españoles. La marina española tiene un vínculo muy especial con la medicina, ellos son los primeros en especializar conocimientos en medicina hacia la cirugía, pues en un viaje de este tipo, la cirugía es la especialización más necesaria, cortar, “pegar”, coser... Actualmente sería imposible, que una sola persona aunase tantos conocimientos tan variados, pues es demasiado amplio el conocimiento que se requiere en cada campo para que una sola persona lo abarque todo. Volviendo a los cirujanos-marinos, muchos de ellos redactaban y dibujaban tratados para dar a conocer sus avances, aciertos y errores al igual que un cuaderno de bitácora de navegación. En este caso cuaderno bitácora en cirugía.

Los naturalistas es sus salidas, anotaban cada detalle de lo que encontraban y veían, casi todo anotaciones, dibujos rápidos aunque muchos para no perder detalle, e incluso como tenían un muestrario de colores (podría decirse que fue el inicio de un “pantone” el cual anotaba el número de color que tenía el elemento dibujado y posteriormente con más calma en su cuarto, taller, camarote... lo realizaba de nuevo. Incluso podía recibir ayuda y que otra persona, un discípulo por ejemplo, lo reprodujese.

Lo importante para el naturalista era haber realizado los primeros dibujos del natural, es decir, en vivo y en directo.

De esta manera, el cuaderno de campo, se convierte en su más fiel memoria visual y sus anotaciones, primordiales para establecer comparativas, cálculos y teorías.

Actualmente, con la fotografía obviamente, el dibujo de un naturalista no es tan necesario como antes, pero, y es muy importante, siguen siendo necesarios. Hay detalles que solo el dibujo puede destacar o hacer referencia a ello. Pongamos como ejemplo la expedición *Malaspina 2010-2012* en el Hepérides, el viaje contaba con el biólogo e ilustrador Miguel Alcaráz, el cual refiere: “El ilustrador científico, hasta cierto punto, puede corregir la realidad, destacando elementos importantes del espécimen, como detalles de la morfología que es interesante resaltar por algún motivo”

Una razón más por la que se considera muy interesante la iniciación al dibujo científico en un viaje de estudios de este tipo. Los alumnos, además, tienen la oportunidad de conocer oficios y profesiones que no gozan de popularidad, pero no por ello son menos interesantes, si no, casi al revés.



Imagen 18: Fragmento de NOANOA (Le Bot, M. 1995)

Finalmente hay que referirse al *cuaderno de artista*. Éste tipo de cuaderno, no es de carácter científico referido a los expuesto hasta ahora, pero no por ello es menos científico si se tiene en cuenta que suele ser un cuaderno en el que el artista anota todo lo que considera interesante e inspirador tanto para su labor artística como vida personal, lo cual a veces es redundante pues coincide.. Tiene un carácter más psico-sociológico. Solemos remitirnos a ellos con la mente en escritor y el artista plástico,

estos últimos, además suelen ofrecer un atractivo especial a su compañero inseparable por las referencias visuales y con frecuencia de color. Si a esto le añadimos reflexiones, papeles ilustrados, fotografías etc... obtenemos un diario-cuaderno del viaje de la vida.

Si hablamos de la aparición de la fotografía, además de ser una revolución en cuanto al reflejo fiel de un objeto o lugar, hay que destacar la utilidad como capacidad de relato. Ni que decir tiene al respecto el video, pero es casi imprescindible poner como ejemplo el caso de la expedición de Ernest Shackleton a la *Expedición Imperial Transantártica* (1914-1917), donde llevaba como miembro de la tripulación a Frank Hurley fotógrafo profesional para dejar constancia del transcurso del viaje. Fue una pena tener que dejar prácticamente todo su material al abandonar el “Endurance”, aunque consiguió conservar algunas de las imágenes, que ahora se conservan como un tesoro. A través de ellas podemos conocer una buena parte de la impresionante experiencia vivida. “Considera tu cámara como hace un pintor con su pincel. Piensa que tienes entre las manos un aparato que ofrece las mismas posibilidades que se le brindan al pintor... Tu cámara no es más que un ingenio mecánico. El intelecto lo pones tú” Frank Hurley. Worsley, otro expedicionario, escribía de él: “Hurley es una maravilla. Con alegres blasfemias australianas vaga sólo por todas partes, por los lugares más peligrosos y resbaladizos que encuentra, contento y feliz siempre, pero lanzando tacos si consigue hacer una foto buena o nueva.” (Alexander, 1999)

No se puede dejar de nombrar otro ejemplo como el manuscrito NOANOA de Paul Gauguin. Catalogado en diferentes ocasiones como cuaderno de viaje o diario íntimo, pero lo cierto es que inicialmente lo escribió, quiso contar a modo de manuscrito lo que su viaje a Tahití supuso para su arte y su pensamiento. Por una serie de razones lo copió íntegro de nuevo donde no pudo reprimir la necesidad de añadir imágenes.

Cuando retomó su texto, en 1896, su nuevo trabajo de escritura provocó que el pintor pensara también en las imágenes. Realizándolo y anotando otras ideas, toma la pluma y coge el pincel. Y, a nosotros que estamos mirando, esas imágenes pintadas sobre las páginas del manuscrito nos dicen mucho más que las palabras. Hablan con más fuerza, no solo de la relación sensible y sensual que el ojo del pintor ha entablado con los seres y cosas de ese país lejano, sino también, las ideas artísticas que esos seres y cosas han sabido sugerirle.

...El pintor debe convertirse de nuevo en lo que ha sido siempre en todos los sitios: aquel que abre un ojo inocente sobre el mundo, sin olvidar los mundos lejanos que las aventuras coloniales descubren. NOANOA da testimonio de esta ambición. Y para ofrecer plenamente este testimonio, las palabras no son suficientes. Si no, ¿Por qué iba a pintar Gauguin las páginas de su manuscrito? (Le Bot, 1995, p. 12)

No cabe duda de la cantidad e emoción que se transmite a través de una imagen, aunque siempre será un hecho indudable que para la propia persona que lo haya experimentado, el impacto emocional será infinitamente mayor.

Una vez más dejamos constancia del interés porque los alumnos realicen, cada uno de ellos, un diario de a bordo, cuaderno de viaje.

7.2.1.2 Viajes de Estudios

Desde hace décadas, los alumnos escolares gozan de los viajes de fin de curso. Unos tienen un componente cultural y otros totalmente lúdico y de ocio.

Hubo una época, antes de ser culturales, en que en España se puso de moda hacer un viaje a un lugar de sol y playa, con el único objetivo de eso: tomar el sol e ir a la playa.

Los estudiantes están deseando compartir con sus compañeros vivencias diferentes a las del aula y pocos metros a la redonda más. Por eso, estos viajes gozaban de gran aceptación por parte de la juventud. Estos viajes comenzaron en épocas en las que ir a la playa no era tan fácil ni económico como ahora, por eso era una buena oportunidad para realizar un viaje realmente diferente e incluso casi “iniciático” en muchos casos. A medida que se hizo más factible el ir a un lugar de costa para cualquier joven, los centros escolares comenzaron a pensar en viajes algo más culturales y menos problemáticos, quizás, para la vigilancia y organización del profesorado. Estos, comenzaron a tener un componente cultural mayor, de manera que, además de convivir, tenían unos horarios más controlados, y por lo tanto un control mayor por parte de los profesores hacia los alumnos.

Actualmente, la mayoría ofrecen una combinación cultural además de lúdica y muchos de ellos se organizan en el ámbito de la multiaventura. Estos tienen una gran provecho, suelen gustar mucho a los jóvenes y es una prueba real de la necesidad del ejercicio para el hombre. Son viajes donde suele reinar el buen humor y las mentes están despiertas y animadas, y gozan de la gran ventaja para el profesor responsable de que los alumnos acaben el día cansados. Habría que establecer una serie de condiciones y características grupales en cuanto a edades y tipo de actividades que se realizan para poder ser más exacto en las apreciaciones. No obstante, tratándose de viajes escolares donde los alumnos no son mayores de edad y están bajo responsabilidad del profesorado, aun sabiendo que no es lo mismo un alumno de 12 años como de 17, éstos viajes en los que la actividad física es un componente importante del mismo, no solo tienen mayor aceptación inicial, si no, que suelen ser más exitosos también al final, en todos sus ámbitos.

En cuanto a viajes de estudios se refiere, existen dos tipos de viaje que se considera pertinente destacar. “Operación Wallacea” y “Semestre en el Mar”.

Operaciones Wallacea (Opwall)

Esta organización Británica que promueve y tienen como objetivo, precisamente el viaje activo, multidisciplinar educativo y experimental. Donde además de trabajar in-situ de manera científica con temas de biología, se produce una experiencia personal y vivencial extraordinaria.

Es una organización de investigación de conservación que es financiada por, y depende de, equipos de estudiantes voluntarios que se unen a expediciones por la oportunidad de trabajar en programas de investigación del mundo real junto con investigadores académicos.

Ecologistas, científicos, académicos y investigadores de postgrado que son especialistas en diversos aspectos de la biodiversidad o estudios sociales y económicos se concentran en los sitios de estudio objetivo, lo que da a los voluntarios la oportunidad de trabajar en una amplia gama de proyectos.

La mayoría de los programas científicos que ofrecen resultados de investigación se financian a corto plazo por subvenciones con fines típicamente estrictamente restringidos. Los proyectos a largo plazo que abarcan grandes escalas bio-geográficas que pueden incorporar más de un ecosistema son raros. Al adoptar un modelo financiado por voluntarios, Opwall no sufre de esas restricciones y puede recurrir a investigadores de una amplia gama de diferentes disciplinas e instituciones académicas y crear proyectos de investigación a largo plazo.

Esos investigadores y académicos también separan Opwall de otras organizaciones voluntarias, permitiendo un proyecto verdaderamente orientado a la investigación.

Existen varios métodos diferentes para participar en éstas operaciones científicas y unirse a un proyecto de Opwall:

- + Unirse a la experiencia como asistente de investigación

- + Unirse para completar un proyecto de tesis / final de año

- + Además se puede participar como grupo escolar:

Los grupos de estudiantes de bachillerato en sus últimos dos años antes de ir a la universidad pueden unirse a expediciones opwall siempre y cuando estén acompañados por un maestro. Los grupos escolares están obligados a recopilar datos para al menos parte de su expedición, lo que ayuda con los objetivos de investigación y las publicaciones para ese sitio. Durante sus expediciones de 2 semanas, los grupos escolares también tienen la oportunidad de trabajar junto a una variedad de científicos de campo diferentes y aprender sobre las técnicas de la encuesta y las especies encontradas. En cada uno de los sitios se lleva a cabo una serie de conferencias para proporcionar información de fondo sobre los hábitats y las especies, que están vinculados a muchos de los conceptos aprendidos en biología preuniversitaria, geografía y ciencias ambientales.

Para saber más: <https://opwall.com/>

Es importante destacar que el próximo paso del profesor Juan Carlos Álvarez es participar con 9 alumnos de 1º Primero de Bachillerato en una de estas operaciones Wallacea en el verano de 2017. Irán a Tanzania y Malawi a trabajar en dos proyectos

diferentes. El primero en la zona de los “Crater Lakes”, los lagos de Crater en Tanzania para trabajar con los procesos de especiación de peces. Después irán al lago Malawi a continuar y progresar con el final de estos procesos donde recibirán un curso de buceo para poder investigar cogiendo muestras con las especies de la zona, por lo que adquirirán el título de buceo PADI; se finalizará el viaje en el Parque Nacional de Liwonde. Por lo que si se mira el aspecto educativo del viaje, donde se está formando de manera integral, no solo aportando datos teóricos y académicos, sino que se está realizando un “Viaje iniciático” con lo que eso supone en el aprendizaje transversal personal, merece la pena aprovecharlo si se tiene posibilidad. Tener la posibilidad de proporcionar un aprendizaje como este a tus alumnos, es un complemento de satisfacción profesional enorme.

“Semestre en el Mar” (Semester at sea)

Este viaje está en manos de la universidad de Virginia, la cual hace uso de un barco, en este caso un crucero transatlántico para realizar un viaje de 6 meses con los alumnos casi por todo alrededor del mundo. Este viaje es costoso, sin embargo, los alumnos de la universidad realizan trabajos y ahorran para poder acudir al mismo. Pueden acceder a becas e incluso trabajar en el propio barco, a cambio de una reducción del precio total. Es una oportunidad única de aprender sobre otras culturas y lugares in-situ.

Bajo el lema *See what the world has to teach you* “Mira lo que el mundo tiene que enseñarte (para formarte)” los alumnos que optan a éste viaje se sumergen en la aventura más iniciática que puede tener en el ámbito educativo. La universidad es flotante. Se traslada por el mundo y te lleva a aquellos lugares que vas a estudiar. Se aprende in-situ. Ni que decir tiene que ésta experiencia de la que parte ésta universidad flotante, ya estuvo pensada 1926, y ha sido ya copiada por la “La universidad en alta mar” *The Scholar Ship* es una iniciativa de *Royal Caribbean Cruises Ltd.* creada en asociación con las siguientes universidades internacionales:

Semestre en el Mar está auspiciado en la actualidad (2014) por la Universidad de Virginia, en Charlottesville, y es administrado por el Instituto de Estudios a Bordo. Se trata de un programa de estudios internacionales establecido desde

1964, mediante el cual los estudiantes reciben conferencias a bordo y aprovechan la estancia en los puertos para tener un conocimiento de primera mano sobre los países incluidos en el itinerario.

El Crucero cuenta con un programa académico que se estructura a partir del ofrecimiento de un grupo de cursos que son administrados por el Instituto de Estudios a Bordo y son acreditados por el Colegio de Artes y Ciencias de la Universidad de Virginia en Charlottesville.

El cuerpo de profesores proviene de universidades norteamericanas y del exterior. Todos los profesores tienen un amplio curriculum con actividades docentes en Estados Unidos y en sus países de origen, y un grupo de ellos son expertos en el estudio de los países que visita el crucero.

El Crucero navega por 16 países, cumpliendo así con una filosofía y método de aprendizaje que combina el rigor de la docencia con la creación de experiencias de vida para promover un mayor entendimiento de la realidad internacional y el respeto a culturas diferentes”

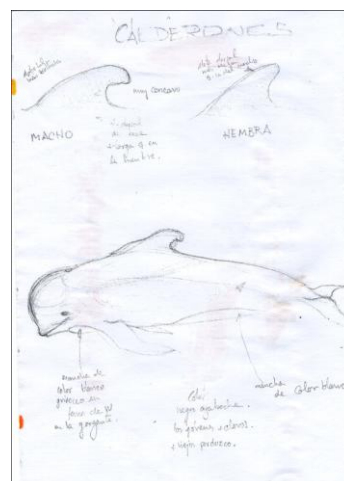
<http://www.semesteratsea.org/> .

Se hace necesario anotar que en un viaje de éste calibre, seis meses universitarios estudiando de manera experiencial y experimental, se imparten distintos cursos por su carácter de formación multidisciplinar la que allí se recibe. A lo largo de este viaje alrededor del mundo se establecen diferentes cursos entre los que se encuentra siempre uno o dos relativos las artes plásticas (Dibujo, pintura o fotografía), otro a Historia del Arte y otros cursos específicos del área de Música. En el dedicado al arte (plástico), bajo títulos como *sketchbook-Notebook* , *Drawing or Painting the sea* o *documentary photography* están destinados a cultivar el arte como lenguaje, mostrar, facilitar y enseñar las posibilidades que tiene el dibujo, la pintura o la fotografía, con técnicas como la acuarela, el collage, el cuaderno en un viaje o técnicas digitales, para dotar tanto al viaje como experiencia personal de un lenguaje visual especial y al trabajo académico realizado durante el mismo de un carácter personal mostrando en ambos todo su espectro emocional. La emoción, como bien nos alecciona Bisquerra, es lo que quedará para el resto de su vida, lo académico, podría haberlo aprendido dentro de

cualquier aula. En un viaje de este calibre, no se puede separar ni comparar lo aprendido como de dos materias se trataran. Obligatoriamente, lo académico será aprendido a través de la percepción y la emoción, no a través de la memorización. Por todo ello, el aprendizaje es profundo.

Desde estos viajes de Cetáceos organizados en el centro escolar con el Profesor Juan Carlos, se quiso hacer uso de barco “Cervantes Saavedra” Barco-Faro durante muchos años y ahora convertido tanto en un plató de rodaje como en un aula, como en local de fiestas y celebraciones. Este viaje tiene un potencial interesantísimo y unas posibilidades enormes por su comodidad, tanto de dar clase, como de vivir en el lugar de estudio y ocio a un tiempo. Quisimos hacer uso del mismo como aula flotante en un viaje a las Islas de Hyeres como viaje de estudios en época de migraciones de 10 a 20 días. No pudo realizarse por falta de patrocinador.

Los viajes Multiaventura, los cuales, hacen que los alumnos vivan en conexión con la naturaleza, y desarrollen actividades atractivas, deportivas, menos teóricas pero no por ello menos importantes ni ausentes de intelecto, en pura lógica cada día tienen más aceptación.



Imágene 19 y 20: Delfín y Calderón Dibujo de uno de los cuaderno de los alumnos. Fotografía de la autora.

Esta actividad, muestra híbrida de viaje estudios-investigación científica, supuso un éxito desde el primer día. Los tres viajes realizados con el proyecto cuaderno de viaje, establecieron un aprendizaje empírico en su totalidad.

Un viaje de este tipo puede compartir la inactividad con los que se han nombrado antes de playa y fiesta. Pues durante todo el día que dura el avistamiento, fácilmente surgen momentos abocados a dormir en cubierta toda la jornada, mientras los otros observan el horizonte. Con la consiguiente consecuencia de estado de descanso mayor (considerando que el mar cansa de por sí) por la tarde y por la noche. Todo profesor acompañante y organizador de viajes escolares, teme el momento del sueño, pues él por edad, responsabilidad trabajo y experiencia, suele querer dormir lo suficiente para estar fresco la jornada siguiente y, siendo realistas, la recuperación por la falta de sueño no es tan rápida, cosa que en la juventud no suele tener muy meditada. Es por ello en este “Viaje de Cetáceos” se les deja muy claro desde el inicio que es un viaje de estudios y no de placer-placidez. Si no, de descanso y aprendizaje interesante, lo que conlleva otro tipo de responsabilidades.



Imagen 21: Resumen visual de una “Campaña de Cetáceos” Imagen de la autora.

7.2.2 Metodología del proyecto El dibujo científico y cuaderno de viaje.

“Un viaje comienza cuando marcas con el dedo el lugar de destino.” con esta frase del profesor Juan Carlos Álvarez empiezan los preparativos del viaje.

El carácter didáctico de este viaje de estudios conlleva una preparación previa importante tanto de logística como de coordinación previa de los alumnos y como miembros responsables de los mismos.

Se requieren una serie de reuniones previas (con 5 ó 6 meses de antelación) al viaje para conformar barcos en los que se realiza la campaña, coordinación con el CEMU (Centro de Estudios Marinos Universitarios, de Cádiz. Se dedica fundamentalmente a cuestiones de educación ambiental, y colabora con la red de varamientos de cetáceos de Andalucía. Salidas esporádicas, oficina base en Cádiz) que se ocupará de la logística propia de la semana que dura la campaña y desde nuestro papel como profesorado organizador y responsable, coordinación del curso en sí y con los alumnos.



Figura 22: Trabajo en equipo. Fotografía de la autora.

La “Campaña de Cetáceos” se ha convertido en un hito en el centro, una ilusión a alcanzar cuando se llega a 1º de Bachillerato.

Debido a que se cuenta con un número limitado de plazas, si el grupo excede la capacidad de los barcos (18 plazas para alumnos (2 para los profesores y 2 que ocupan

los patrones. En total 22 plazas)) se realiza un proceso de selección previo que consiste en el desarrollo de un trabajo con un tema prefijado. Este trabajo debe ser entregado en un plazo determinado y es evaluado por los dos profesores responsables y la dirección del centro.

Los temas propuestos en estos tres viajes fueron: “El Mar de Alborán en la Historia”, “Cuadernos de viaje” y “Los cetáceos y la literatura”. El formato es libre en todos los casos y aunque eso es correr un riesgo, también es más gratificante, con la edad en la que se encuentran, desarrollan su mejor habilidad para sorprender al profesorado. Y, curiosamente, la calidad de los trabajos es muy alta y resulta ardua la selección, dejando en muchas ocasiones, algunos trabajos muy buenos fuera de la actividad.

En ningún momento tienen prioridad los alumnos que cursen una asignatura de biología, puesto que una de las riquezas de esta actividad es la multidisciplina y uno de nuestros objetivos es trabajar ésta para hacer comprender que el aprendizaje y la vida no es, ni está compartimentado en asignaturas, aunque en ocasiones, para fijar la atención en conocimientos concretos, se trabajen de forma independiente.

La metodología educativa del viaje será puramente empírica. La idea de viaje iniciático se mantiene durante toda la organización y se cumple hasta el final.

Aunque se establecen horarios, rutinas, clases, turnos y reparto de labores, el aprendizaje llega a través de la experiencia, la emoción y el trabajo in-situ de cualquier temática académica.

7.2.3 Desarrollo del proyecto “El dibujo científico y cuaderno de viaje”.

Desde el año 1998, el profesor Juan Carlos Álvarez, profesor de Biología y miembro activo del SHN del mar (Sociedad de Historia Natural de mar), además de su labor como docente, en aquella época coordinaba campañas de cetáceos con otras organizaciones. Estos proyectos suelen estar respaldados (promovidos, activados...) por asociaciones de investigación privadas vinculadas a un proyecto de mayor envergadura (más oficial), son desarrollados por voluntarios sin necesidad de experiencia pero con una alta dosis de motivación, como podrían ser los promovidos por *Wallacea*. Muchos de estos voluntarios son estudiantes de la rama de la biología o

la biodiversidad, o bien simplemente gente sensibilizada con el tema. Incluso, los hay simplemente acuden llamados por el espíritu de la ventura y curiosidad por una actividad con la naturaleza y fuera de lo común, como es la que ofrece una “campana” de este tipo. Ante la riqueza que proporcionaba esta vivencia y el poder comprobar que no era necesaria una alta especialización por parte de los integrantes, el profesor J.C. Álvarez, decide plantear a la dirección del centro la posibilidad de organizar algo similar a modo de viaje de estudios, con un grupo de alumnos muy motivados de que cursaban la asignatura de “Medio ambiente” en 2º de BUP de aquel momento (4º E.S.O actual).

Desde entonces, y salvo en dos ocasiones, todos los años se ha ido realizando la campana. Esta se ha transformado en una actividad más del centro y genera gran expectación y entusiasmo entre los alumnos.

El Profesor J.C. Álvarez refiere: “Desde siempre he pensado que las alternativas que un centro escolar debe ofrecer han de ser algo más originales que a las que estamos acostumbrados. Los alumnos y alumnas deben tener la oportunidad de realizar a través del centro actividades que de una forma tradicional serían complicadas y difíciles de llevar a cabo. Así mismo estas actividades tienen que mostrar la variedad de oportunidades que ofrece la vida, permitirles explorar lo que puede ser su futuro y formarles como personas, utilizando como principal herramienta el conocimiento. Creo que esa es parte de la responsabilidad de un centro educativo, así como de un educador”.

Estas campanas durante muchos años han contado con la colaboración del CEMU (Centro de Estudios Marinos Universitarios). Su presidente comienza a formar parte de las mismas como patrón de unas de las embarcaciones. Esto ofrece mucha riqueza al viaje. Víctor Alcalá Fernández, tiene una amplia experiencia en rescate de cetáceos por su labor en la red de varamientos de Andalucía y como patrón de embarcaciones. Él, a partir de 1990 forma una parte muy importante de la logística y provee al alumnado de la información necesaria para atender a los grupos de cetáceos de manera correcta y rellenar las fichas de avistamiento.

Debido a la complicada y costosa logística de una campaña oficial de avistamiento para el estudio de cetáceos, hace que la SEC (Sociedad Española de Cetáceos) establezca en el año 2000 el proyecto de “Recopilación, Análisis, Valoración y Elaboración de Protocolos sobre las Labores de Observación, Asistencia a varamientos y Recuperación de Mamíferos y Tortugas Marinas de las aguas Españolas” (Protocolos sobre observación. 2000) a través del cual ampliar los conocimientos acerca de las poblaciones de cetáceos y tortugas de nuestros mares. Para ello establece un Protocolo de observación de cetáceos como proyecto de cooperación coordinada contando con la colaboración de todos los grupos de investigación de España entre los que se encuentra el CEMU. La Sociedad Española de Cetáceos, al darse cuenta de no necesitar una amplia formación científica, el personal no científico y más particular como el mundo educativo o el turismo, se ha convertido en una fuente de información muy interesante. Para ello, se realizan en este protocolo fichas modelo para rellenar con todos aquellos datos necesarios, que puedan comprenderse tanto por científicos como por no especialistas y rellenarse fácilmente para obtener una información de investigación necesaria y fiable. Estas fichas, en las campañas las proporciona el CEMU e igualmente ofrece la información necesaria para rellenarlas de forma correcta.



Imagen 23: Todos los días se ven, varias veces, cetáceos. Fotografía de alumno viaje 2010.

Así pues, es parte importante de este proyecto no sólo la creación de protocolos comunes sobre la base de una estandarización de metodologías entre los distintos grupos y entidades que realizan actividades de avistamientos de cetáceos y tortugas marinas, y la coordinación entre dichos grupos y entidades, sino también el análisis de las posibilidades de creación de una red de voluntariado para la recogida de datos de avistamientos a lo largo de toda la costa. Esta red cumpliría con los dos objetivos fundamentales de recogida de información y de educación y sensibilización mediante “la participación social, principalmente de agentes locales, económicos y sociales” (SEC, 1999)

Debido a la pasión por la multidisciplina, este viaje presenta una gran cantidad y variedad de posibilidades enriquecedoras e irrechazables.

Con la incorporación del nuevo proyecto de viaje, se le da un carácter más educativo formal. Se establecen nuevas posibilidades a modo de propuesta, como es la posibilidad de realizar periodos de información-formación, tiempo para la realización del cuaderno de viaje y la visita a la medina de Tetuán pues es factible la posibilidad de bajar a Marruecos, el cuaderno de viaje se comenzará a trabajar el mes previo al viaje.

Al viaje asisten 18 alumnos. Es de 1 semana de duración (7 días completos) en los que se incluye la llegada y la partida. Se suele realizar durante la primera semana de Julio y se ajusta con antelación a las necesidades inevitables de los alumnos.

Se dispone de dos veleros *Bavaria* con 12 y 10 miembros de capacidad, por lo que se completa con 10 y 8 alumnos respectivamente más el Patrón y el profesor responsable.

Se realiza en aguas del Mar de Alborán, embarcando y desembarcando en Málaga, pero pernoctando en diferentes localidades de la costa de Málaga o Cádiz. Este sistema permite recorrer mayor cantidad de millas con mayores posibilidades de avistar diferentes especies, y le otorga un carácter de travesía. Esto acerca al alumno la sensación de estar realizando un viaje más intenso y activo, lo que supone un atractivo añadido.

La vida durante la duración de viaje se hace íntegra a bordo. Se vive y convive en el barco. Es decir, no sólo se utiliza la embarcación para los periodos de navegación durante el día, sino que los barcos deben poseer unas características concretas para poder realizar toda la vida de una semana en él. Esto le dota de un carácter especial al viaje, le ofrece una sensación de “Viaje Científico” muy importante para establecer un aprendizaje íntegro, e ideal didácticamente hablando, por su intensidad, variedad y realizarse sin darse cuenta, sin esfuerzo por parte del alumno.

Se establecen turnos de:

- Avistamiento (guardias de dos en dos mirando el horizonte).
- Limpieza. Tanto del interior como del exterior. El interior cabina y baños.

Exterior al llegar a puerto.

- Comidas. Desayuno comida y cena. La intendencia está en el barco pero de ellos es la responsabilidad de su buena administración y cocina. Durante la mañana se deja preparada la comida pues se realiza durante la travesía, a lo largo de la jornada.

- Cartas náuticas. Saber en todo momento dónde se encuentra la embarcación, recogida de datos para la situación en carta y rellenar datos de avistamiento.

Además de darán clases informativas y formativas de:

- Ecología marina: Biología de los cetáceos y tortugas. Modo de vida y comportamiento de los mismos.
- Características generales de Cetáceo.
- Varamiento de Cetáceos.
- Técnicas y dibujo del natural: Cuaderno de viaje. Técnicas artísticas enfocadas a un cuaderno de viaje.
- Dibujo científico. Cuaderno de campo. Relación entre arte y ciencia. El arte al servicio de la ciencia y la Ciencia al servicio del Arte.
- Navegación marítima: Instrumentación para la situación y localización en la carta de navegación. Algo de teoría de navegación.
- Un poco de historia general: Conocimiento de Cetáceos. Expediciones Atlánticas.

Las clases son impartidas por los profesores del centro: Juan Carlos Álvarez, Biólogo y María Mtz de Ubago, Lda. en Bellas Artes (ambos con amplia experiencia en el mundo de la vela); y “Varamiento de Cetáceos” es impartida por Víctor Alcalá (Ldo en Ciencias del Mar y director del CEMU), además de reservar algunos momentos específicos para la realización del Cuaderno. Los días que por climatología no se espera hacer avistamientos, suelen ser días de bastante viento, se aprovechan para realizar ejercicios de maniobra de navegación que tiene gran éxito entre los participantes.

Se realizan dos paradas en diferentes países: se baja a Marruecos y se visita la Medina de Tetuán y si el tiempo lo permite se atraca en Gibraltar.

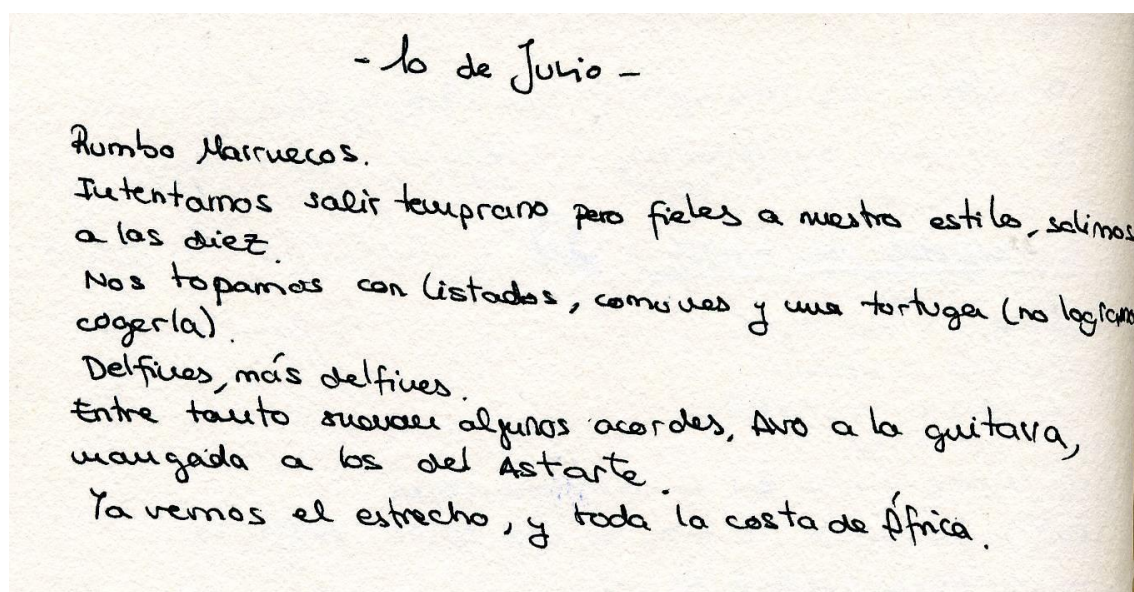


Imagen 24: Fragmento de un cuaderno de un alumno. Fotografía de la autora.

El potencial de la actividad es muy alto y no se quiere desperdiciar. La propuesta del cuaderno de viaje implica una buena dosis de reflexión y formación personal interna para el alumno. Igualmente, la base científica y biológica del mismo ofrece un acercamiento al conocimiento del dibujo naturalista y dibujo científico. Durante el diseño del viaje, se propone ofrecer algún periodo de información-formación básica sobre diversas materias y al bajar a Marruecos, que ya se hizo algún año antes de generar este proyecto, se propone visitar la medina de Tetuán. Siempre se está condicionados por el tiempo meteorológico y los vientos, ésta escala se ha realizado en diferentes momentos del viaje. Si se realiza pronto, al inicio de la semana, de nuevo dependiendo de la climatología se hace una nueva escala en Gibraltar. De esta manera el viaje es enriquecido con la diversidad cultural de tres países, atendiendo a la capacidad

que tiene la ciudad de Gibraltar para sumergirte en ciertos lugares y engullirte, donde se puede tener la sensación e imaginar que realmente te encuentras en Inglaterra.

Es importante aclarar que estas propuestas y cambios, surgen de manera común, son fruto del trabajo interdisciplinar, inicialmente entre Juan Carlos y María y durante la Campaña junto a Víctor y Rafael patronos de las embarcaciones.

Rafael Campos Romero (Rafa), merece una mención especial. Trabajador del mundo de la pesca desde la infancia. Sólo el que los alumnos conozcan y convivan con alguien que ha llevado una vida tan diferente a la suya desde pequeño vale la pena. Y además, un hombre experimentado y experto como él en el mar y en esas aguas, ofrece una tranquilidad y sensación de seguridad necesaria y de valor incalculable cuanto menos para el profesorado responsable. A ello hay que añadirle su carácter calmado, tierno, seguro, callado y serio en ocasiones, pero también con gran sentido del humor. Está claro que hacer cómoda y fácil la difícil convivencia que puede tener un barco es innato en él. Le gustan los jóvenes y goza de gran paciencia, lo cual es muy importante en un viaje de este tipo. Su sabiduría del mar encandila y sorprende a los chicos. Aporta datos e historias curiosas e interesantísimas y lo cierto es, que los alumnos se encariñan con él en seguida.

De esta manera, se corrobora la importancia de tener un buen equipo de trabajo que además se entiende y lleva bien, lo que produce que el trabajo interdisciplinar que se desarrolla enriquezca todavía más la experiencia. Esto hace que el viaje tenga un añadido extra en el aprendizaje, tanto personal y de vida, como académico, ya que las aportaciones siempre son interesantes y van directas a un aprovechamiento mayor para el alumno.

7.2.4 Evaluación del proyecto El dibujo científico, cuaderno de viaje

La conclusión global de este proyecto, puede rezar así:

“El desarrollo de un proyecto de viaje multidisciplinar (científico-artístico-cultural) en un centro educativo con el uso del cuaderno de viaje como mediador, fomenta la cultura, la multidisciplina, la creatividad, la experimentación y el trabajo interdisciplinar, constituyéndose en una herramienta idónea para construir aprendizajes significativos y transversales en el currículum, para el alumno de 1º de bachillerato”

Una de las ventajas de formar parte del profesorado del centro es la posibilidad que ofrece de realizar una lectura en los alumnos, posterior al viaje. El *feedback* que se respira muestra la riqueza de la experiencia y hace que merezca la pena el esfuerzo y la responsabilidad invertida. El trabajo que se realiza posteriormente con ellos en el centro confirma que la realización de este proyecto es altamente beneficioso en el aprendizaje del alumno.

Teniendo como eje central al alumno, se cree que se han conseguido los tres objetivos principales, pues un viaje tan complejo como completo, por su recorrido geográfico, sus inclusiones de materias relacionadas con la biología, el dibujo, la navegación y la convivencia ofrece una “visión general y al mismo tiempo Multidisciplinar del aprendizaje”. Como así lo muestras el contenido igualmente multidisciplinar y general del cuaderno de viaje.

Del mismo modo, al realizar el aprendizaje al mismo tiempo que se realiza la experiencia de viajar con toda la enseñanza que esto conlleva por sí mismo, se está llevando a cabo un “aprendizaje a través de la práctica y la experiencia personal”.

Tan solo por el hecho de ser partícipe de un recorrido que permite observar y convivir con personas y personalidades de distintos ámbitos geográficos, económicos y distintas edades, “está fomentando la cultura y una educación integral del alumno”, si se añade la oportunidad de realizar el recorrido en escalas fomentando la idea de travesía y cuando la climatología lo permite, se pueden conocer distintos lugares con culturas muy diferentes como Marruecos o Gibraltar, supone un enriquecimiento mucho mayor del objetivo marcado.

La estrecha convivencia que supone la vida en un barco y la experiencia de organización hasta llegar al lugar de embarque y vuelta a casa, “establece por sí solo “un vínculo especial entre los compañeros y entre profesor-alumno en un entorno diferente al habitual.” Pues, además en este caso, nuestro lugar de origen es Madrid, lo que significa que no tenemos contacto habitual con la mar.

Un viaje de este tipo en el que el alumno se implica y el profesor también, en el que se estrechan los lazos entre el grupo intergeneracional como ya se ha dicho, convierte el aula en un proceso de aprendizaje continuo. Las clases teóricas se imparten

en otros lugares y la práctica de rellenar fichas, analizar y observar cetáceos y tortugas, observar para dibujar paisajes, gentes y emociones a la vez que realizar el análisis científico de algunas especies, es lo que conforma un aprendizaje integral, pues el alumno “hace uso de la creatividad, del lenguaje escrito, el dibujo, la composición visual y espacial a través del cuaderno de viaje, donde igualmente hace uso del dibujo para comprender un aspecto científico del tema a trabajar, aprende a rellenar una ficha de avistamiento de cetáceos y tortugas que fomenta el sentimiento de colaboración con la conservación de la biodiversidad”, por lo tanto, es capaz de “apreciar que se puede aprender y recibir clase en un lugar diferente al aula y comprobar que el aprendizaje en la escuela no es exclusivamente académico.”

Conseguir que se “haga uso del cuaderno de viaje como instrumento de comunicación y medio de expresión”, es un buen comienzo para “reeducar el concepto de dibujo en el adolescente” de esta manera su cuaderno tendrá intención y carácter visual además de lenguaje escrito.

Además la posibilidad de “recibir nociones y comprender los principios básicos de la navegación a vela” es todo un añadido muy valorado por el alumno y por el profesor, pues transmite los conceptos del esfuerzo y trabajo en equipo a la perfección. El contacto con el viento, la lucha del hombre en una embarcación, símbolo de la creatividad e inteligencia del mismo, contra las fuerzas de la naturaleza o en comunión con éstas, produce emociones dignas de aprovechar y son oportunidades que no se deben dejar pasar. La colaboración y el trabajo de equipo que necesita una embarcación para navegar a vela, es un ejemplo y un método de trabajo utilizado por muchas empresas para reforzar y generar lazos entre miembros de un mismo equipo laboral.

7.3 Proyecto Caminando por el arte

*El objetivo de la enseñanza no es producir aprendizaje,
sino producir condiciones de aprendizaje.*

Loris Malaguzzi



*Imagen 25: Interacción con el arte. Muro didáctico (animales salvajes). Fotografía de la autora.
Fotógrafo: Rodrigo Herranz.*

PROYECTO CAMINANDO POR EL ARTE	
Años en los que se implementó el proyecto	2007-08 Diseño 2008-09 Realización
Número total de estudiantes partícipes Proyecto realizado en el patio de infantil aunque es lugar accesible a todo el centro (zona de paso y de actividades extraescolares) y a la calle.	275 alumnos aprox. y sus familias
Desglose de estudiantes por cursos	225 al. de infantil que hacen uso de él didácticamente.
Asignaturas implicadas	Unidades y contenidos didácticos de Infantil y primeros años de primaria y 60 obras de arte reconocidas mundialmente, integradas en el muro. (Ver pág.. 362)
Numero de profesores El diseño y la realización pertenece al departamento de plástica y visual.	2 Profesores implicados en diseño y realización. 9 profesores potenciales que participan del proyecto con sus alumnos de infantil
Objetivos generales del proyecto: <ol style="list-style-type: none"> 1. Dotar de utilidad el muro del patio de infantil. 2. Que conozcan una labor profesional diferente a los estereotipos marcados por la sociedad. 3. Que el alumno pueda detectar que el aprendizaje no sólo se realiza en las aulas, sino también en otros espacios disponibles en su propio entorno de una manera dinámica. 4. Se pretende fomentar la inquietud por el arte, la cultura y en definitiva por aprender; no hacer artistas, sino personas que disfruten del arte, de la riqueza cultural e incluso se sirvan de éste para poder comunicar, y no necesariamente de forma profesional. 	

5. Facilitar el desarrollo de la actividad cultural en general.
6. Hacer visible desde el exterior el aprendizaje de los niños.
7. Reforzar la relación existente entre el arte, la cultura y las personas.
8. Difundir experiencias y formas innovadoras en los que la temática de la educación artística y la cultura tengan especial relevancia.
9. Difundir diferentes formas de establecer un aprendizaje.
10. Permitir a los niños la adquisición valores para la vida, al educar la sensibilidad, las emociones.
11. Promover la cultura como elemento indispensable y accesible.
12. Relacionar las artes plásticas con otras materias.
13. Difundir el arte a lo largo de todo el crecimiento personal e intelectual del niño durante su itinerario educativo.
14. Animar a los padres a formar parte del centro, y del aprendizaje de sus hijos.
15. Fomentar la sensación de pertenencia y participación del centro de las familias de los alumnos.
16. Reforzar la idea de que un lugar de juego no es exclusivo de la infancia, como tampoco son exclusivos de los niños las formas y los colores. Por lo tanto un lugar de aprendizaje en la escuela no es exclusivo de los escolares.

Objetivos específicos :

Con la implantación de éste proyecto, también llevamos a cabo y damos mayor relevancia al Modelo Educativo de nuestro colegio y a sus objetivos de ámbito pedagógico e institucional cuando proponen:

- Perseguir como objetivo prioritario la formación integral del alumno.
- Crear en los alumnos estructuras de pensamiento cada vez más complejas, fomentando el espíritu crítico y las capacidades creativas.
- Potenciar una enseñanza activa en la que se desarrollen la iniciativa y la creatividad.

<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la capacidad de observación. - Comprender que la obra de arte lleva un trabajo intelectual detrás tan importante o más que la ejecución del mismo. - Abriremos el centro a las demandas culturales del barrio (y la ciudad).
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar la pintura mural in-situ. Con lo alumnos como testigos del proceso. • Salir al patio a visitar a “la pintora” y poder hacerle preguntas; hacer uso didácticamente del mismo y simplemente disfrutar de él.

Durante muchos años a la etapa escolar de infantil se le ha llamado con el término alemán “Kindergarten”: Jardín de Infancia. Resulta significativo el término Jardín en contraposición a la actual “educación infantil”. Más curioso si se tiene en cuenta la acepción alemana de garten equivalente a parque de una casa, pero además, figuradamente significa lugar fértil. Lo que le da a “Jardín de infancia” un significado aun más especial como lugar en el que sembrar y cosechar mentes lúcidas, provechosas y llenas de valores.

Ciertamente en término Educación Infantil o bien Etapa Infantil, no nos dice nada más que un transcurso de tiempo que pasa o un término adecuado como es el de educación hablando de la escuela. Sin embargo el término Jardín de Infancia como se denominaba popularmente, nos transporta inmediatamente a un lugar con un atractivo especial.

Pero este término y concepto de Kindergarten es dado y proyectado por Federico Fröebel en 1840 y representó el primer complejo arquitectónico derivado directamente de una determinada práctica educativa. La escuela estaba organizada en el interior de un recinto tapiado según una serie precisa de espacios abiertos, cubiertos y cerrados, correspondientes con distintas actividades formativas como el huerto o los juegos. (J. Abad. 2008. pg 289)

Este proyecto educativo *Caminando por el arte* está enfocado a la pintura del patio de juegos de la etapa escolar de Infantil.

En este proyecto se quieren producir condiciones de aprendizaje adecuadas y duraderas en los alumnos de infantil principalmente y en el resto del centro escolar de forma indirecta, como se verá.

Para ello, se diseña y realiza la pintura de uno de los muros del patio del centro, concretamente el situado en la zona del alumnado de infantil.

Se quiere que sea didáctico, es decir que pueda utilizarse para el aprendizaje y de esta manera poder ofrecer la posibilidad de recibir “clase” fuera del aula. Por lo tanto, el muro contendrá los conceptos didácticos de la etapa de infantil, además de elementos relacionados con el arte integrados y para obtener un aprendizaje efectivo y global, se realizara en horario escolar, de manera que los alumnos sean testigos de la elaboración y el proceso y progreso de la pintura mural.

Fuera del aula es donde se establece un aprendizaje, en muchos aspectos, mayor y más importante que el de dentro de ésta. Si se nombra la etapa Infantil del sistema educativo como en otras épocas se dirá “Jardín de Infancia”. Eso debería ser la etapa de infantil, un jardín en el que jugar, socializarse, aprender a convivir y aprender de la propia naturaleza. De nuevo la naturaleza, y es que es un elemento fundamental para el desarrollo del hombre.

Causa dolor ver algunos centros de educación infantil. Bien sea por el entorno en el que están ubicados no pueden permitirse espacios de esparcimientos determinados, pero, en muchos aspectos no es una cuestión de posibilidades físicas, si no de cuestiones de Proyecto de Centro. Por ello, la gestión y apariencia del patio es primordial para un lugar en el que se desarrollarán un montón de habilidades sociales y de aprendizaje. Esto en ocasiones se olvida al darle prioridad a la parte académica de la educación. Pero, no hay que olvidar que el aprendizaje fundamental que se adquiere en la etapa de infantil, no es el académico. S aquí más que en ningún momento escolar donde el aprendizaje académico pasa a un segundo o tercer lugar incluso.

Cuando se habla de la problemática educativa actual, ciertos aspectos van encaminados al informe PISA. Existe una obsesión por que el niño aprenda muchos conceptos académicos desde pequeño y se olvida en la mayoría de las ocasiones el proceso madurativo y las bases y valores de lo que debe aprender un niño en la escuela.

Todos los proyectos de centro e introducciones de las leyes educativas, etapas de aprendizaje, áreas de conocimiento que se deben adquirir, hace referencia inicialmente a características y valores primarios y principales del ser humano, imprescindibles y únicos, que después se olvidan al exponer como se debe ofrecer ese conocimiento. La escuela nombra todos esos valores a adquirir, pero después solo expone cómo llegar a la adquisición de conocimientos teóricos. En muchos casos es así, y es una de las cuestiones por las que se está luchando en la reforma educativa. Los expertos en educación tienen una larga lucha detrás y libran la misma de cara al futuro.

Durante el transcurso del proyecto *Caminando por el Arte*, el sistema educativo se regía por la *LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, del BOE núm. 106 Jueves 4 mayo 2006. 17167 es el vigente durante el desarrollo del proyecto “caminando por el arte” se lee:

Las Enseñanzas y su Ordenación

CAPÍTULO I

Educación infantil

Artículo 12. Principios generales.

1. La educación infantil constituye la etapa educativa con identidad propia que atiende a niñas y niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad.
2. La educación infantil tiene carácter voluntario y su finalidad es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños.
3. Con objeto de respetar la responsabilidad fundamental de las madres y padres o tutores en esta etapa, los centros de educación infantil cooperarán estrechamente con ellos.

Artículo 13. Objetivos.

La educación infantil contribuirá a desarrollar en las niñas y niños las capacidades que les permitan:

- a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- b) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- c) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.
- d) Desarrollar sus capacidades afectivas.

- e) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
- f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.
- g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo. (*Ley Orgánica 2/2006*)

Desgraciadamente, de siete puntos, existen muchos ciudadanos que se fijan casi como el más importante en este último apartado g) que en el resto. Existe un número alto de personas que creen que el dominio de la lecto-escritura es símbolo del éxito intelectual del niño. Nada más lejos de la realidad, está demostrado que durante la etapa infantil, el niño debe llevar su crecimiento intelectual en otras direcciones, por supuesto sin obstaculizar las capacidades de lecto-escritura o lógico-matemáticas. No obstante, el desarrollo cognitivo del niño tienen una evolución muy diferente a estas edades. Por lo que no se pueden establecer objetivos cerrados, ni límites en el aprendizaje, que debe ser natural. Fomentando la curiosidad, ganas de aprender y conocer, pero, sobre todo, fomentando la socialización y la convivencia.

El patio de un colegio, y más de un centro escolar, es uno de los lugares más importantes del mismo. Existen muchas investigaciones acerca del espacio que debe ocupar y cómo debe estar distribuido el patio del colegio y el uso que se puede y debe dar a éste.

Rousseau, considerado como el padre de la pedagogía moderna, fue el primero que señaló el ambiente ideal para la escuela al proponer el aislamiento del niño en la naturaleza para liberarle de la contaminación social. Sus seguidores Pestalozzi y Fröbel ofrecieron dos modelos escolares que marcaron una gran influencia en Europa: las “Escuelas Nuevas” y el Kindergarten.(...) En los años cincuenta la influencia de la psicología hace que la educación contemple la importancia de la vida afectiva y esta idea se proyecta en la práctica pedagógica. Montessori, Decroly o Dewey, desarrollan modelos en los que las aulas pierden sus características de unidades autónomas para formar parte de una realidad espacial y pedagógica más compleja, vinculándose a través de

espacios compartidos en una agrupación que se conocía como unidad funcional.

(J. Abad, 2008, p. 289)

El patio en la escuela es uno de los elementos más importantes de la educación del niño. En especial en infantil. Es un lugar de esparcimiento, donde se refresca la mente después de estar ejercitándola en el aula. Donde se adquieren conocimientos comunes y con gran valor para la vida en sociedad. Estos patios escolares, también son una “unidad funcional” aunque no sean el espacio concreto interior compartido que también se pretende en las teorías de Montessori, Decroly o Dewey.

Es el momento de salir al exterior e interrelacionarse con compañeros de manera diferente, de distintas aulas o distintas edades, todos coinciden, es una relación importante y que se busca tanto dentro como fuera del complejo escolar. Es importante que los niños se interrelacionen y jueguen tanto en el interior como en el exterior. No solo de un edificio, también interior de la escuela y exterior de ésta. Es habitual salir del colegio y pasar por el parque de camino a casa. Al igual que se construyen espacios exteriores en la ciudad para el esparcimiento del niño, con más razón la escuela pone mayor cuidado en su espacio exterior al edificio. En muchos aspectos físicos, estos dos espacios son iguales, similares características e incluso mismo mobiliario y gozan de mismas funciones. Como ejemplo, se quiere nombrar al “padre” de los parques infantiles, el arquitecto Aldo Van Eyck (1918-1999). Es posible que todos los que hayan nacido antes de los años 80 y vean ésta imagen, reconocerán éstos “columpios” como uno de los compañeros de juego más característicos de su infancia.

Terminada la II Guerra Mundial, comenzó a trabajar en el departamento de trabajos públicos de la autoridad local de Ámsterdam. Esta autoridad, dio mucha importancia a la posguerra de los niños de la época y eso decidió la construcción de ciertos parques públicos en la ciudad. Este fue el principio de la pasión de Aldo Van Eyck, aunque son éstos una parte menos conocida de su obra, no es menos importante, pues realizó con pasión y profundo estudio del tema, más de 700 parques infantiles durante 30 años de profesión en este campo. Poco a poco, en la primera década, la demanda de parques en la ciudad fue creciendo de forma vertiginosa.



Imagen 26: Dijkstraat, Ámsterdam centro, 1954. Fotografía disponible en: <http://www.metalocus.es/es/noticias/domesticidad-en-holanda-del-movimiento-moderno-a-la-actualidad>

Van Eyck vivió una época en que la escultura y la arquitectura estaban en plena consonancia y prueba de ello son sus creaciones. Trabajó en algún momento junto al grupo COBRA, y sus diseños estaban en consonancia con el arte experimental, tomaba elementos inspirándose en los trabajos de Brancusi, Arp y Tauber y su síntesis orgánica de crecimiento y geometría cristalina. El a su vez, en los comienzos, tenía dos niños y probaba sus construcciones con ellos. Hacía uso de formas geométricas básicas y no de elementos orgánicos de la naturaleza. De ésta manera decía poder estimular en mayor medida la capacidad de juego abstracto e imaginativo del niño.

Trabaja para ellos, teniendo como premisa el uso de aquello que está diseñando y su conexión con los movimientos artísticos de la época. Inicialmente utiliza acero y con el tiempo incluye madera e incluso en los años 60 agua en sus trabajos para parques. Estudia a fondo la seguridad del niño y al mismo tiempo la capacidad de uso del mobiliario, ofreciendo diferentes alturas y medidas según el tamaño y fuerza de los niños, para que todos ellos puedan hacer uso del parque en plenitud. Aldo Van Eyck

creía plenamente en la “importancia visual de los niños en la arquitectura, pero sobre todo en la imagen de la ciudad”.



Imagen 27: Jacob Thijssseplein, Ámsterdam Norte 1949, 1950. Imagen disponible en: <https://undiaunaarquitectura.wordpress.com/2015/04/20/jakoba-mulder-1900-1988/mulder07/>

Aldo Van Eyck es un ejemplo claro de uso del arte como herramienta de conexión entre el niño y su entorno habitual y no como algo excepcional y aislado del día a día. Por eso se considera un buen ejemplo a revisar en este apartado.

Retomando el patio escolar como “unidad funcional, todo lugar de aprendizaje de infantil, debe poseer una serie de cualidades que favorezcan el desarrollo del niño. Ser acogedor, alegre y dinámico se dan por supuesto. Donde puedan correr, saltar, canalizar su energía y socializarse. Jugar con imaginación, con la naturaleza y poder tener accesorios con los que intervenir. El espacio de mayor importancia, sobre el que se ha estudiado mucho. Al pasar allí muchas horas, se procura que no solo el espacio esté bien distribuido, sino que en muchos casos el muro que se levanta para delimitar, debe formar parte de ese confort del alumno. Razón por la cual se aprovechan las paredes para decorar el entorno del niño, lo que va a ver y con lo que va a convivir a diario en sus ratos de esparcimiento, aunque, no por ser un lugar al aire libre y no el aula el aprendizaje será menor. Es posible que todo lo contrario.

Las relaciones sociales de las poblaciones siempre han sido centro de atención e investigación de Sociólogos, Antropólogos y en este caso pedagogos, psicólogos, profesores... Qué aprende y como se interrelaciona un niño en el colegio. Qué aprendizaje es más importante y significativo para el niño. Qué es más importante, el aprender los números y a leer o el aprender a relacionarse.

Dentro del marco de los Reales Decretos que aparecen en la disposición transitoria única en su página 475

La Educación Infantil deberá contribuir a que los niños y niñas alcancen, al final del segundo ciclo de la etapa, los objetivos siguientes:

1. Descubrir, conocer y controlar progresivamente el propio cuerpo, formándose una imagen positiva de sí mismos, valorando su identidad sexual, sus capacidades y limitaciones de acción y expresión y adquiriendo hábitos básicos de salud y bienestar.
2. Actuar de forma cada vez más autónoma en sus actividades habituales adquiriendo progresivamente seguridad afectiva y emocional y desarrollando sus capacidades de iniciativa y confianza en sí mismo.
3. Establecer relaciones sociales en su ámbito cada vez más amplio, aprendiendo a articular progresivamente los propios intereses, puntos de vista y aportaciones con los demás.
4. Establecer vínculos fluidos de relación con los adultos y con sus iguales, respondiendo a los sentimientos de afecto, respetando la diversidad y desarrollando actitudes de ayuda y colaboración.
5. Observar y explorar el entorno inmediato con una actitud de curiosidad y cuidado, identificando las características y propiedades más significativas de los elementos que lo conforman y algunas de las relaciones que se establecen entre ellos y ellas.
6. Conocer algunas manifestaciones culturales de su entorno, mostrando actitudes de respeto, interés y participación hacia ellos y ellas.
7. Representar y evocar aspectos diversos de la realidad vivida, conocidos o imaginados y expresarlos mediante las posibilidades simbólicas que ofrecen el juego y otras formas de representación y expresión.
8. Utilizar el lenguaje oral de forma ajustada a las diferentes situaciones de comunicación habituales para comprender y ser comprendido por los otros,

expresar sus ideas, sentimientos, experiencias y deseos, avanzar en la construcción de significados, regular la propia conducta e influir en la de los demás.

9. Enriquecer y diversificar sus posibilidades expresivas mediante la utilización de los recursos y medios a su alcance, así como apreciar diferentes manifestaciones artísticas de su edad.

La Educación Infantil, que comprenderá hasta los seis años de edad, contribuirá al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños. Los centros docentes de Educación Infantil cooperan estrechamente con los padres o tutores a fin de tener en cuenta la responsabilidad fundamental de éstos en dicha etapa educativa. (BOE, 4 de enero de 2007)

Se cree que este proyecto, contribuye de alguna manera a todas ellas, pues siendo el patio de un centro educativo uno de los ambientes más importantes del mismo, se genera una predisposición al aprendizaje inconsciente importante.

Para adquirir estos objetivos, además de establecer sesiones grupales donde practicar y favorecer estas habilidades, muchas de ellas se adquieren relacionándose y conviviendo con el entorno. Este entorno es el que hay que establecer con una serie de características especiales. Este entorno, es el que se posee en el centro educativo para el a que va destinado este proyecto en uno de patios o lugares de esparcimiento.

Este proyecto quiere dotar al patio del valor añadido que supone la convivencia habitual con la obra de arte. En este caso, el recurso disponible es la pintura.

El muro didáctico.

Y una vez más, cuando existe una posibilidad de proyecto, se intentan aunar las premisas fundamentales: multidisciplina, cultura, arte y creatividad. Se hace notar en el artículo 14 de la ordenación de principios pedagógicos de la Ley educativa LOMCE los apartados 3, 4 y 6. Los cuales son claramente aplicables al diseño de este proyecto.

Artículo 14. Ordenación y principios pedagógicos. LOMCE

1. La etapa de educación infantil se ordena en dos ciclos. El primero comprende hasta los tres años, y el segundo, desde los tres a los seis años de edad.

2. El carácter educativo de uno y otro ciclo será recogido por los centros educativos en una propuesta pedagógica.
3. En ambos ciclos de la educación infantil se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio en el que viven. Además se facilitará que niñas y niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal.
4. Los contenidos educativos de la educación infantil se organizarán en áreas correspondientes a ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil y se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños.
5. Corresponde a las Administraciones educativas fomentar una primera aproximación a la lengua extranjera en los aprendizajes del segundo ciclo de la educación infantil, especialmente en el último año. Asimismo, fomentarán una primera aproximación a la lectura y a la escritura, así como experiencias de iniciación temprana en habilidades numéricas básicas, en las tecnologías de la información y la comunicación y en la expresión visual y musical.
6. Los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias, las actividades y el juego y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social.
7. Las Administraciones educativas determinarán los contenidos educativos del primer ciclo de la educación infantil de acuerdo con lo previsto en el presente capítulo. Asimismo, regularán los requisitos que hayan de cumplir los centros que impartan dicho ciclo, relativos, en todo caso, a la relación numérica alumnado-profesor, a las instalaciones y al número de puestos escolares. (Artículo 14. Ordenación y principios pedagógicos. LOMCE)

Para que un buen cambio educativo se produzca hay que cambiar los estereotipos y darle la vuelta a la metodología de impartir clases. Se ha explicado las

diferentes tendencias educativas y se hace constar la importancia de olvidar la clase magistral como método único.

Igualmente, se ha hecho caer en la cuenta de la paradoja que supone que las medidas propuestas en la actualidad, en muchos aspectos son iguales a las propuestas por los filósofos y pedagogos del imperio romano. Una de las claves del cambio educativo es olvidar que la clase se imparte dentro y exclusivamente en el aula. Esta investigación tiene este factor común como objetivo principal de manera constante, ha formado parte de la metodología en todos los proyectos realizados.

Por ello, en esta oportunidad inicial, es de nuevo una de las primeras ideas a tener en cuenta. Se comienza por pensar en el uso práctico que se ha de realizar en un lugar tan significativo. Por ello se pone como premisa fundamental darle un enfoque pedagógico. La pintura mural puede ser un lugar de aprendizaje formal. Puede ser un lugar en el que estén reflejados todos los contenidos didácticos de la etapa Infantil; contenidos que seguirán siendo base primaria aunque seguirán desarrollándose profundizando un poco más.

Por lo tanto con el objetivo que otorgar una finalidad educativa y didáctica al niño y su familia se quiere:

Incorporar los contenidos didácticos que se desarrollarán a lo largo de la etapa escolar de Infantil y los primeros años de Primaria.

Igualmente se incorporarán toda una selección de obras de arte plástico o arquitectónico, que sean significativas a lo largo de la historia o bien en el entorno familiar del niño.

Al ser un patio que se frecuenta por las familias al recoger a sus hijos o dejarles, se establecerá una conexión didáctica familiar muy interesante.

Esta última pretensión conecta directamente con una nueva idea que hay que desterrar como es que: el juego, la creatividad, la comunicación visual la escuela es exclusivo de los niños.

Los adultos también disfrutan, aprenden y enseñan. Se genera un movimiento didáctico multidisciplinar, inter-generacional e interdisciplinar que desborda las emociones. Este estado de comunión entre hombre y obra de arte es lo que Worringer denomina *Einfühlung*.

Para comprender mejor qué es el estado de *Einfühlung*, cabe comentar que en la segunda mitad del s. XX la escultura tendrá un papel crucial en el devenir artístico y estético en su afán de intentar redefinirse frente a otros medios. Ya se ha hecho referencia a ello al hablar de los parques de Aldo Van Eyck. Pero hay que concretar un aspecto muy importante en este papel, el cual es crucial en el sentido más íntimo de la creación escultórica, si se atiende a las dos definiciones acerca de la estructura directamente ligadas a la noción de objeto que nos ofrece Jean-François Pirson: “ese poder latente de engendrar objetos” y por otro lado “entidad autónoma de dependencias internas. Si la primera definición nos remite a una fuerza única, al núcleo, la segunda refleja mejor las múltiples relaciones o contradicciones constructivas, espaciales, sociales, económicas, culturales o políticas que se producen antes de dar al objeto su vida propia, su carácter único.” (Pirson, 1988)

Como carácter único de la escultura podemos hacer referencia a su relación con el espacio real y habitado por el hombre. comparten espacio...aquí se entiende que al igual que la escultura comparte espacio, y teniendo claro que la relación de la escultura con el espacio no es comparable con la pintura, en este caso concreto se entiende que también comparte el espacio de manera muy particular. Primero por su convivencia física constante en un lugar tan delicado como un patio de infantil. Y segundo, porque las características físicas del propio muro están muy cercanas a la escultura por su disposición curva. Esta curva rememora a los muros de “acero cortén” o hierro de Richard Serra como “*Tilted Arc*” instalada en 1981 en la Federal Plaza de Nueva York, consistía en una pared de acero de 30m. de largo por 3m. de altura, con forma de curva muy suave, que dividía la plaza en dos. Es una de las primeras intervenciones escultóricas urbanas de la época que, finalmente debido a las quejas de los habitantes por tener que desviarse en su recorrido habitual, fue desmantelada en 1989 a pesar de los esfuerzos hechos por el propio Serra porque se mantuviese en su lugar. Realmente la actuación del público con la obra en cuanto a que debían tenerla en cuenta para poder llevar a cabo su recorrido se constató, pero quizás el mismo público necesitaba más

tiempo para adaptarse a aquella novedad. Este muro escolar de 2 metros alto y 20 de largo, se asemeja mucho en proporciones a aquella pared de Nueva York. Una persona adulta situada en el centro, ante un muro de 3 metros de alto y 15 hacia derecha y 15 hacia la izquierda, es muy similar a un niño que no llega a un metro de talla y tiene 2 sobre él, más 10 hacia la derecha y otros 10 hacia la izquierda. Por ello, la relación que se produce entre estos dos muros es muy similar. Si además se añade la sensación de recogimiento que produce la curva del patio, la relación física entre pared y niño es esencial. El muro se levanta alto, protege, recoge, acoge y comparte emoción con el niño. Si comparte emoción, forma parte fundamental de ese momento de vivido, que conforma personalidad, genera seguridad y incluso complicidad.

Lógicamente, el atractivo de este muro para el proyecto y la responsabilidad de pintarlo dándole uso, es incuantificable.

Se encuentra necesario hacer una referencia al concepto de *Einfühlung*. Para ello, hay que remontarse hasta finales del s. XVIII y a la naturaleza como modelo en la representación artística. En una de las bases de los estudios de Rousseau, pero Alois Riegl en su *Grammaire historique des arts plastiques* explica su rechazo a considerar la naturaleza como modelo absoluto del arte. Y como lo nos explica Pirson “Las cuestiones que plantea al analizar la ornamentación y sus diferentes motivos, le llevan a descubrir, junto a un arte inspirado en modelos naturales, un arte concebido en base a otro orden, el de la legalidad geométrica. Riegl está introduciendo así, sin desarrollarlo, el concepto de abstracción, concepto que será la base de la tesis de W. Worringer ‘*Abstraction et Einfühlung*’ publicada en Munich en 1907.” (Pirson 1988)

Einfühlung, traducido del alemán como compenetración y en términos emocionales empatía, se presenta como un esquema psicológico de la creación artística, según el cual lo esencial de la obra no es el motivo ni el tema sino el propio artista y su vida espiritual, su expresión mediante la proyección sobre las formas del mundo. Así pues, se trata de una concepción del arte como expresión.

La fórmula más simple para caracterizar este tipo de experiencia estética es la siguiente: el placer estético es el placer objetivo de sí mismo. Gozar estéticamente significa gozar de uno mismo en un objeto sensible, distinto a uno, sentirse en *Einfühlung* con él (...) Lo que yo quiero infundir en el objeto

bajo el nombre de *Einfühlung* es, de un modo general, la vida. Y la vida es fuerza, trabajo interior, aspiración y realización. En una palabra la vida es actividad, una actividad en la que se vive un desgaste de fuerza, una actividad que es por naturaleza actividad de la voluntad. Es la aspiración y el poder en movimiento. (...) Tenemos siempre en nosotros una necesidad de auto-actividad que es por otra parte la necesidad fundamental de nuestro ser. Pero la auto-actividad que exige de mí un objeto sensible puede ser de tal naturaleza, que no pueda por ella misma satisfacerse sin convulsión u oposición interna. (...) Cuando logro abandonarme sin oposición interna a esta actividad que se me exige, experimento una sensación liberadora, una sensación de placer. (...) La necesidad de *Einfühlung* no puede considerarse como el supuesto de voluntad artística más que cuando esta voluntad se inclina hacia lo verdaderamente orgánico, lo vivo, es decir, hacia el naturalismo en el sentido más elevado del término” (Worringer 1978. en Pirson 1988). Ahora bien, al lado de esta búsqueda de la belleza orgánica, existe una tendencia a la abstracción que corresponde a lo cristalino, a la legalidad geométrica. Su análisis revela la presencia de la abstracción en el origen de todo arte. “La búsqueda del sosiego en la abstracción es instintiva, no depende del intelecto o del conocimiento. (Worringer, 1978. en Pirson, 1988)

Deteniéndonos en esta fórmula, tal y como lo llama el mismo Worringer, cuando el hombre participa de una actividad artística le está dando vida con su propia vida durante esa participación.

En el caso que ocupa a esta investigación, está claro que en el momento en que los alumnos estén haciendo uso claro del muro en su enfoque didáctico, se le estará dando vida. Pero, no es una fórmula que trate el tema de esta manera tan tangible, en ese caso, es cierto que se le está dotando de vida. Pero, en la convivencia que supone el día a día y el contacto visual que se genera, se dota igualmente de vida. Todas las vidas están en conexión, la del Muro en sí mismo, la de la pintura mural y la del ser humano.

Es una relación mucho más espiritual que terrenal-práctica, es el momento en que confluyen la visión y el sentimiento. Es una emoción iniciada desde el autor de la obra de arte, pero necesita de la emoción del espectador para cobrar todo su sentido. Cualquier obra de arte está incluida, aunque aquellas como la arquitectura y en la

escultura son más propicias, pues su estructura tiene la capacidad de envolverte. Si este sentimiento de empatía visual donde te sientes pleno y posees la consciencia de vida, si estás generando vida al producir o participar de esa estética y entorno, cuantos más sentidos estén implicados, mayor fuerza percibirás. En ocasiones se ha comparado con el síndrome de Stendhal o síndrome de Florencia, desde aquí se quiere establecer una diferencia entre esa sensación de embriaguez ante la belleza de la obra de arte que experimenta Stendhal y la sensación de plenitud por generar sentimiento de vida al participar de la propia obra que produce la *Einfühlung*.

En el caso del proyecto *Caminado por el arte* el recinto es habitado por padres y alumnos en diferentes ocasiones del día, al recoger o dejar a los niños. Estas son ocasiones en que la obra (pintura mural) y los niños con sus familiares fácilmente se fusionan. No se quiere desaprovechar la oportunidad de generar emociones importantes. Por ello, fomentar la sensación de pertenencia y participación del centro de las familias de los alumnos es uno de los objetivos de este proyecto.

Además, de querer reforzar la idea de que un lugar de juego no es exclusivo de la infancia, como tampoco son exclusivos de los niños las formas y los colores. Por lo tanto un lugar de aprendizaje en la escuela no es exclusivo de los escolares. En este caso mucho menos, pues este proyecto tiene éste hecho como objetivo a conseguir.

Con estos objetivos pretende cumplirse una de las expectativas del cambio educativo. Una de las ideas que promueve en su momento el pensamiento en el que se busca el aprendizaje alumno-profesor de manera biunívoca. Añadiendo que en muchos casos el profesor no es exactamente el profesional que enseña académicamente al alumno en la escuela. Pues aquí se está propiciando la participación familiar y esta conexión entre profesor-alumno, alumno-profesor puede producirse entre el adulto y el niño ofreciendo un aprendizaje más global e igualmente importante si ambos miembros tienen un vínculo emocional añadido.

El resultado para el espectador es un recorrido visual guiado por las cuatro estaciones del año empezando por el verano que transcurre en la playa y cómo a través de los distintos medios de transporte nos podemos desplazar al campo, y disfrutar en el río...después llega el otoño, con los animales del bosque, las hojas cambian de color, crujen y salen volando del parque a la ciudad, a la calle con la educación vial, el

reciclado, las distintas profesiones y entre tanto llega el invierno en casa con la familia, la navidad, la nieve bajo la luz de la luna de Van Gogh y su viento helado...y por fin llega la primavera, la granja, un campo algo diferente (...a lo lejos el perfil de la sierra de Madrid) la selva y de nuevo el tan esperado verano.

7.3.2 Metodología del proyecto *Caminando por el arte*

Este proyecto comienza en el curso 2007-2008 cuando el Consejo Rector del centro propone pintar uno de los muros del patio de Infantil. Por los valores que se promueven en el centro, se determina que hay que darle una nueva visión a ese muro que está tan en contacto con el entorno del alumno de infantil y que lleva un par de años de un solo color. Con anterioridad estuvo pintado con personajes infantiles como Picachu y Curro (la mascota de Expo-Sevilla).

Es entonces cuando se propone al departamento de plástica y visual la posibilidad de pintarlo de nuevo y éste, ante esta oportunidad hace una nueva propuesta: Busca un sentido de mayor profundidad educativa. Este es el comienzo del proyecto *Caminando por el arte* al tiempo que se inicia el ante-proyecto de *Proyecto Arte y Cultura* y ese mismo curso, se realiza el primero de los tres viajes de Cetáceos, pertenecientes al proyecto *Dibujo Científico-Cuaderno de viaje*. Por lo tanto, puede decirse que el curso 2007-2008 es el inicio del proyecto *Educación Integral-Compromiso con el arte*, paraguas bajo el cual se gestan estos tres proyectos, siendo el detonante las ganas de ofrecer una educación comprometida y la chispa de esta investigación más profunda.

Una vez más las tres premisas de los proyectos que competen a *Educación Integral: Compromiso con el arte* (multidisciplina, cultura, arte y creatividad) se ponen en marcha.

Se pone en marcha el proyecto *Caminando por el arte* y es entonces cuando se decide darle un carácter práctico al muro.

Al tener que conciliar el proyecto del muro con las clases lectivas del centro, se establecen dos bloques de actuación: Durante el curso 2007-2008 se realiza el estudio teórico y bocetos del proyecto. Durante el curso siguiente 2008-2009, se realiza la pintura mural.

La ejecución del mural en sí, goza en su segundo periodo, de dos vertientes . Por un lado, la parte técnica y metodológica que supone la distribución de tiempos para la realización de la pintura mural y que esté terminada en su debido momento. Y por otro lado mucho más importante y de prioridad de interés educativo del proyecto, la realización in-situ de la pintura.

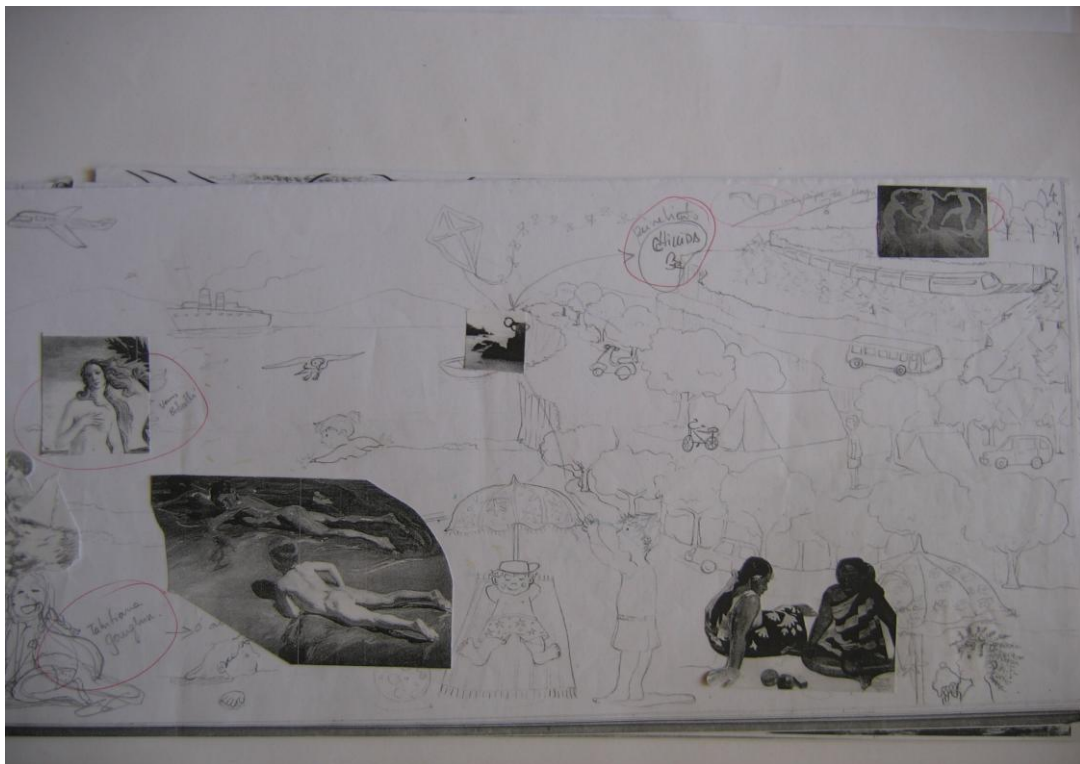


Imagen28: Bocetos para la inserción de la obras de arte. Fotografía de la autora.

Al realizarse a lo largo del curso escolar y durante periodos lectivos, los alumnos han sido partícipes de todo el proceso plástico. Puede decirse que la pintora se ha establecido como miembro *atelierista* miembro del personal educativo importante en la educación Reggio Emilia. La escuela Reggio Emilia, está dotada e un miembro esencial para la formación del niño, es el Atelierista. Cumple su función como maestro exactamente igual que el resto de los maestros. Pero, este miembro trabaja de manera estrecha con el resto de maestros ofreciendo el atelier, y el arte como medio y lugar de esparcimiento y adquisición de conocimientos imprescindibles para la formación integral del niño. Este miembro del claustro es experto en arte. Puede ser habitual que sean artistas con vocación de maestros en muchos casos.

Es esta investigación se trabaja este miembro, en la propuesta educativa que se realiza para dotar a los alumnos de un conocimiento especial, positivo y necesario en su formación como personas.

Los alumnos han sido testigos del proceso y han llenado de preguntas a la pintora. Preguntar, responder, comentar es signo de reflexión, pensamiento y creación.



Imagen 29: Inicios de curso y de realización del muro. Líneas de dibujo. Fotografía de la autora.

El proyecto, ha llevado el siguiente proceso:

Inicialmente, este muro estaba ya pintado con personajes populares de la televisión o sociedad de los niños, como *Picachu* o *Curro* (la mascota de la Expo'92 de Sevilla). Por diversas razones, llevaba unos años remozado y cubierto de un simple color verde pizarra.

Para ello, ante la posibilidad de generar cultura, arte y un entorno multidisciplinar en un lugar tan interesante como el patio de infantil, se tiene como prioridad darle un uso al muro, independiente del aprendizaje emocional que aportará por sí mismo como se ha anotado anteriormente. Para ello, siguiendo la ideología de Dewey, el poder dar clase en el exterior es un buen método para aprovechar más aun el

patio. Dotar de utilidad el muro del patio de infantil será uno de los objetivos a alcanzar. Es importante aclarar que al ser un patio que disfruta niños en edad escolar de 2ª etapa de infantil, habrá que adaptarse a ellos, lo que supone una estética determinada. Este patio se ve desde muchos lugares del Centro, tiene un uso con alumnos de otras edades y se puede ver perfectamente desde la calle. Todos elementos hay que tenerlos en cuenta a la hora de establecer lo que se va a plasmar y cómo. Será un patio que reciba miradas de todas las edades, por lo tanto repercutirá en el subconsciente de muchas mentes distintas en periodos de desarrollo diferentes. Se quiere pintar in situ, los alumnos de Infantil son los protagonistas, pero el resto del alumnado es igualmente testigo del proceso y avance del mismo.

Es interesante hacer constar que si éste muro perteneciese a un espacio frecuentado por alumnos de secundaria, la estética sería muy diferente, más acorde con la edad del alumnado joven y en plena adolescencia.

No obstante, al igual que con los pequeños, se van preparando otro tipo de proyectos con la idea de pintura del patio, en este caso que puedan participar activamente los alumnos.

Para una buena adaptación y un buen uso práctico de la pintura mural se buscan los contenidos didácticos de la etapa de infantil (2ª etapa en este caso) para ofrecer un panorama organizado y facilitar la tarea a los profesores. De esta manera podrán hacer uso del mismo, bien realizando las clases al aire libre al igual que muestran imágenes didácticas según el tema a trabajar o bien para generar ideas o hacer notar conceptos a los alumnos.

Se quieren integrar las unidades y contenidos didácticos siguientes:

- Las estaciones del año.
- Los medios de transportes.
- Distinta tipología de animales Granja, domésticos, salvajes, de la selva.
- Diferencias entre campo y ciudad.
- La ciudad, señalética en la ciudad. Educación vial.
- El reciclado.
- Las profesiones.

Teniendo en cuenta que el curso comienza cercano al otoño, pero que se viene del periodo de vacaciones, durante la adaptación a la escuela, los primeros días e incluso el primer mes, se hace referencia y suele ir acompañada de recuerdos del verano de los alumnos. Con esta característica se comienza, al igual que el curso lectivo, por la estación del verano, y puesto que la mayoría de los niños identifican el verano con la playa, se escoge ésta como protagonista y se termina el muro por el comienzo de la misma estación con la siega.

Como se ha dicho, el proyecto consta de dos fases fundamentales. La primera donde se realizan bocetos, recogen ideas y se conforma el proyecto teórico en sí. En la segunda, se ejecuta la pintura mural. Cada una de ellas tiene un curso de duración y para la ejecución es primordial el curso lectivo por la carga didáctica que conlleva para el alumnado ser testigo del proceso.

Para un buen proceso y ejecución general, se hace uso de pintura acrílica de exterior, la cual nos ofrece una duración mínima de 5 años en estupendas condiciones y lo normal es que sea de 10 años con muy buenas condiciones. Al finalizar la pintura se le darán dos manos de protector. El mayor enemigo es la luz solar.

La pintura mural se realiza en los siguientes pasos:

Curso 2007-2008.

1. En la fase inicial del proyecto, se toman medidas del muro y los datos necesarios para realizar los bocetos a escala. Estos bocetos iniciales, se realizan a lápiz sobre papel y sobre ellos, sin haberles dado color todavía se hacen fotocopias para que quede más nítida la línea del dibujo. Después se podrán iluminar con color aproximado. Colores iniciales que luego, in-situ podrán variarse según avance el trabajo plástico.

2. Sobre las fotocopias del boceto se insertan imágenes fotocopias a escala aproximada de los cuadros u obras de arte que serán incluidos en la pintura mural. En este caso serán fotocopias en blanco y negro pequeñas (a escala) y recortadas (para pegarlas integradas en el boceto) para poder hacerse una idea después de dónde serán incluidas. No obstante, cada obra de arte que será incluida, es reproducida en color y a tamaño más grande acertado para su posterior copia o interpretación.

Hasta aquí ha pasado un curso lectivo. Hay que recordar que el proyecto se realiza al mismo tiempo que las clases lectivas, es por ello que no puede progresar a una mayor velocidad. Una vez dado por finalizado el proceso de idear el proyecto teórico, se espera al comienzo del curso siguiente para comenzar y realizar la ejecución plástica del mismo.

Curso 2008-2009:

Se considera muy importante la ejecución de la pintura mural durante el periodo escolar. Que los alumnos sean testigos y partícipes del proceso de pintura del muro, de “sú” muro.

3. Una vez terminado el proceso de diseño y realización de bocetos se pasa a la ejecución plástica del muro. Inicialmente se dibuja el contorno del muro.

Se hacen fotocopias sobre acetato de los bocetos a línea, y se proyectan sobre el muro con la ayuda de un Fotoprojector. Para realizar bien este paso, es necesario que no haya luz, pues si no, no se proyecta el dibujo sobre el muro. Por lo tanto, hay que esperar a Octubre-Noviembre que anochece antes y el colegio está todavía abierto. Sobre el fondo verde oscuro se pinta con pincel y color hueso toda la línea de dibujo. El inconveniente mayor es el frío, por el horario y la época, pero en varios días está terminada esta primera parte de la segunda fase.

4. Una vez terminado el contorno del dibujo sobre la pared, ofrece una visión cercana a la expresión “mareante” pues aparenta una maraña de líneas blancas que no se distinguen muy bien los elementos reconocibles de su interior. Por climatología el proceso tiene un comienzo muy lento hasta marzo aproximadamente. Pero a partir de primavera, excepto días de lluvia u ocasiones puntuales, se avanza muy rápido en dar forma y color al dibujo. Muchas generales y preparación de los lugares de las obras de arte, las cuales en muchas ocasiones se van realizando antes que el fondo general. De ésta manera se incide mejor en la “copia” de la obra sin colores o manchas de alrededor que puedan distraer en la ejecución. Se van desarrollando aleatoriamente de manera aislada y según se terminan es curioso el aspecto de calcomanía que ofrecen las obras repartidas por el espacio a medio dibujar. Goza de una gran belleza estética. El proceso se realiza en conjunto, el color, la forma y las copias o interpretaciones de las obras hasta final de curso. Se recuerda la importancia de poder realizarlo a lo largo de las horas lectivas en los huecos que cede el horario de clases. Los alumnos siguen el

proceso con entusiasmo y mucho interés. Y de la misma manera los familiares. Este espacio compartido genera una convivencia muy interesante para la formación.

Una vez finalizada la pintura del muro, quedará de la siguiente manera:

Se han destacado en **negrita** los conceptos didácticos y en *cursiva* las referencias pictóricas de obras de arte:

El recorrido comienza por la estación del VERANO y con la **playa** como protagonista. Aquí comienzan otros contenidos como los **medios de transporte marítimos y aéreos**. Saliendo del agua vemos a la *Venus de Botticelli* en su nacimiento, con *tahitianas de Gauguín* en la arena y *niños de Sorolla* jugando en la orilla.

A lo lejos, bajo un acantilado semejante a los del Cantábrico de España, el *peine del viento de Chillida* y sobre él, en una pradera que se convertirá en Camping, los personajes de *Matisse danzan*.

Avanzando hacia el otoño, pasamos por un río, el campo, las praderas... el río está atravesado por puentes, en el más lejano se encuentran las *muchachas del puente de Munch* observando a los *bañistas de Asnières de Seurat* mientras en la parte más cerca se encuentran las mansas aguas como estanque del *puente japonés de Monet*.

Nos acercamos al bosque que se tiñe de OTOÑO, en lo alto se erige una montaña con el *paisaje de la ciudad de Paul Klee* rodeado de una *lluvia otoñal*, pero en este caso de los *hombres de Magritte*, en la parte baja de los árboles, se distingue el *bosque de Oma de Ibarrola*, los **animales del bosque** como ciervos o jabalíes asoman entre árboles, pradera y río.

Las hojas del otoño caen y el **viento** las transporta hacia la **ciudad** donde un **barrendero** las limpia en el **parque infantil del barrio**.

En este apartado, cercano a nosotros hay varias *liebres que saltan I y II de Barry Flanagan*, a lo lejos están los personajes de *Goya* manteando al *Pelele* al lado de un *caballo azul de Franz Mark*, y en un extremo de parque vigila el *David de Miguel Ángel*. Detrás se erige el *edificio del colegio* justo en frente de la casa de *La pedrera de Gaudí* y en el horizonte se distinguen las *cuatro torres* que indican que estamos en el

barrio. Por otro lado, en el **parque** a la sombra del *árbol de Klimt* juegan los niños y saltan a *pídola los de Brueghel*, se ha quedado *Amaya de Picasso* pensativa bajo de la construcción de madera mientras subiendo la **calle** detrás de un **buzón**, avanza el *hombre andando de Giacometti*.

Inmersos en la ciudad se encuentran todos los elementos de la **educación vial** necesarios para pasear por el barrio: **Pasos de cebra, semáforos, señales de prohibido, paradas de autobús** con el cartel de *mujer, pájaro y estrella de Miró*... Combinado con **profesiones y locales** comerciales y entrada al **mercado** con una *escena multitudinaria de Juan Genovés* en su pared izquierda, el **frutero**, el **tendero**, **barrendero** junto a los **contenedores de reciclado**, Los periódicos... más medios de transporte, **autobús EMT, bicicletas, coche, monovolumen**.... En uno de los edificios podemos ver por la ventana al **profesor** en el *ensayo de danza de Degás*. En el cruce de las calles cuatro mujeres se asoman a las ventanas: *La lechera de Vermeer*, *La Infanta Margarita (detalle de “Las Meninas”) de Velázquez*, *Retrato de Jeanne Hebuterne (sentada) de Modigliani*, *La Mona Lisa de L. da Vinci*.

Coincidiendo con la zona de mayor curva del muro, se traza un edificio que dará paso al INVIERNO mostrándonos su interior y los habitantes de este hogar, una familia. Los niños perciben las estaciones del año por acontecimientos importantes y llamativos de sus vidas y por las características climáticas. Para ellos el invierno lo ubican mentalmente con la **Navidad**, con el frío y con la nieve. Aunque en primavera continuemos con **nieve**, para ellos fácilmente seguirá siendo invierno hasta que lleguen las flores. Las vacaciones y las fiestas de Navidad suelen ser Muy especiales para los niños. Son vacaciones anormales, donde ocurren cosas poco habituales, viajes a ver a la familia, o viajes de la familia para estar unos días con ellos, vacaciones caseras por el frío en muchos casos, y llenas de luces y color al salir a la calle pues anochece muy pronto. Para los que celebran un navidad creyente, mayor especial es. Y, para todos los niños, con creencias o sin ellas es época de regalos. Es por eso que no puede faltar una escena casera-navideña en el muro, pues, al igual que con la playa y el barrio de ciudad, se busca la identificación del niño con lo allí representado. El interior de la casa, se reproduce con una situación tranquila en casa de un día de Navidad, sencillamente reflejado en el árbol del salón y el nacimiento que están poniendo dos de sus miembros.

El interior está dividido en dos plantas abajo **salón** y **cocina**, arriba **habitaciones** y **baño**.

La familia de este muro está conformada por 5 miembros, en la planta baja se encuentran un hijo ayudando a su madre a poner el **Nacimiento**, con el **árbol de navidad** al fondo, mientras el padre (como estereotipo de conciliación familiar), se encuentra en la cocina recogiendo y poniendo el **friegaplatos**, acompañado del un **bebé** y silbando alegremente. Sobre la repisa el *Bodegón con manzanas de Cezanne* y los *Girasoles de Van Gogh*. En el piso de arriba una *composición de Piet Mondrian* decora el pasillo camino del baño, donde se **lava las manos** una niña y al lado la *Habitación de Arlés de Van Gogh*.

En la planta baja, en una ventana que da a la calle de la composición, asoma una mujer diciendo *No me abandones de R. Lichtenstein*, sobre ella una cenefa a modo de friso, decorada con una composición de *pájaros de Escher*, que se escapan hacia el cielo nocturno invernal. En la azotea, una **ropa colgada** al lado de un “vigilante”, *chimenea de Gaudí*.

A partir de la casa, se cruza un gran paso de cebra un niño en **silla de ruedas** hacia el parque “**Casa de Campo**” que nos conectará con el campo y la primavera. Pero antes, bajo la *noche estrellada de Van Gogh* ahora nevada, varios niños hacen un muñeco y al igual que en **El Retiro** de Madrid se encuentran distribuidas diferentes fuentes y esculturas a su alrededor. Flanqueado éste muñeco por “*La Cibeles*”, se dispersan “*El Pensador*” de Rodín, “*El Viento*” de Martín Chirino, el reposo sereno de Benito Pérez Galdós representación de la escultura de Vitorio Macho que se encuentra en el Retiro, y la fabulosa “*Carmen*” de A. Calder, muy importante situarla pues la van a visitar en las salidas de “Proyecto Arte y Cultura” a lo largo de su vida en el colegio. Mientras, unos **abuelos** pasean, otros niños **investigan** la tierra, **juegan**, un padre con su hija de **origen oriental** vuelven a casa y sin darse cuenta, llega la PRIMAVERA.

La primavera da pie a hablar de la **vida en el campo** y compararla con la **vida en la ciudad**. La primavera es claramente identificable por las flores, y los **animales de granja** con sus crías, en la base del muro, una cerda feliz amamanta a sus cerditos entre las flores, mientras gallinas, patos, con pollitos y patitos pasean por los lugares cercanos a la casa del campo, donde *vacas y Caballitos de F. Marc* trotan, en el **abrevadero** una

vaca con extrañas manchas (es *lila* y tiene representado un *Mapa Mundi*) bebe, y detrás una mujer de *Pisarro tiende la ropa*. Al lado de su casa y a lo lejos, dos personas bajan por un prado de *amapolas de Monet*.

Un rebaño de *cabras*, donde hay una muy especial pues es de *Picasso*, dan paso a un paisaje más lejano con la silueta de la **Sierra de Madrid** de fondo iniciada por una **meseta castellana** con un **castillo** a lo lejos, viniendo del castillo, “*El príncipe Baltasar a caballo*” de *Velázquez* y en la base de la sierra, el “*Ángelus*” de *Millet* reza una oración.

Más cercano, sobre los “*Lirios*” de *Van Gogh* de nuevo y uno de sus “*paisajes de siega*” nos indican que llega de nuevo el verano y unas “*Niñas Bretonas bailando*” de *Gauguin*, nos dan paso a **La Selva**.

Esta representación tiene como composición base la “*Selva con Lluvia (¡Sorpris!)*” *H. Rousseau*, están representados varios **animales de la Selva Tropical y Sabana**, en el centro y horizonte se entrevé, a través de hojas y ramas, el “*Monte Fuji*” de *Hokusai rodeado por* la “*Composición VIII*” de *V. Kandinsky*, bajo la cual se bañan cocodrilos e hipopótamos. En la rama central unos tucanes y serpientes descansan junto a uno de los relojes blandos de “*La persistencia de la memoria*” (detalle) *S. Dalí*. Pasando de la selva a la sabana los elefantes con patas huesudas y larguísimas como si fueran de mosquitos gigantes en “*La tentación de San Antonio*” (detalle) *S. Dalí*, caminan hacia el río.

Aquí acaba el recorrido didáctico. Existen muchas más posibilidades que se pueden añadir y que se quedan anotadas para una continuación de futuro. Pues existen dos espacios de muro que flanquean estos 80 m² haciendo esquina. Para esos dos lugares, se dejó abocetado el fondo de mar con la **Fauna marina y tesoros hundidos**, submarinos, buzos, un pulpo y el capitán Nemo... para realizar en el trozo que hace esquina con la playa. Y, a continuación de la Sabana, un **desierto** que termina entre rocas, donde una caverna muestra *pinturas rupestres*. Cabría la posibilidad de añadir **animales prehistóricos**, o al igual que se ha anotado la Selva y la Sabana transformar los últimos dibujos en un **hábitat polar**, con **focas, pingüinos, oso polares, esquimales etc. Y nuevas obras artísticas integradas**.

A continuación, se ofrecen las imágenes del muro terminado con el listado de las obras de arte y los contenidos marcados.

Obras contenidas en el muro didáctico

1. “Nacimiento de Venus” L. Botticelli.
2. “Niños en la playa” J. Sorolla.
3. “Tahitianas en la playa” P. Gauguín.
4. “El peine del viento” E. Chillida.
5. “La danza” Matisse.
6. “Los bañistas de Asnières” G. Seurat.
7. “Paisaje. Calle principal y calles secundarias” Paul Klee.
8. “Muchachas en el puente” Munch.
9. “Puente japonés” C. Monet.
10. “Lluvia de hombres” Magritte.
11. “Bosque de Oma” Ibarrola.
12. “Liebres que saltan” Barry Flanagan
13. “El pelele” F. de Goya.
14. “Liebres que saltan II” Barry Flanagan
15. “Árbol” G. Klimt.
16. “El David” Miguel Ángel Buonaroti.
17. “Juegos de niños (detalle)” Brueghel(El Viejo)
18. “Caballos azules” Franz Marc
19. “Amaya” P. Picasso.
20. “Hombre andando” Giacometti.
21. Casa “La pedrera” Gaudí.
22. “La lechera” Vermeer.
23. “Las Meninas” (detalle. Infanta Margarita) D. Velázquez.
24. Escena multitudinaria de Juan Genovés.
25. “Ensayo de Ballet” E. Degás.
26. “Mujer, pájaro y estrella” Miró.
27. “Retrato de Jeanne Hebuterne (sentada)” A. Modigliani.
28. “La Mona Lisa” L. da Vinci.
29. “Los girasoles” Van Gogh.

30. "Naturaleza muerta" P. Cezanne
31. "Mi habitación de Arlés" Van Gogh
32. "Rojo, blanco y azul" Piet Mondrian
33. Chimenea Gaudí.
34. Pájaros Escher.
35. "No me abandones" R.Lichtenstein
36. "Noche estrellada" Van Gogh
37. "Carmen" A. Calder.
38. "Benito Pérez Galdós" Vitorio Macho. (Jardines del Buen Retiro)
39. "El pensador" Rodín.
40. "Cibeles" Francisco Gutierrez (Glorieta del Paseo del Prado Madrid)
41. "El viento" Chirino
42. "Vacas" F. Marc
43. "Caballito" F. Marc
44. "Amapolas" C. Monet
45. "Mujer tendiendo la ropa" C. Pissarro
46. "Cabra" P. Picasso.
47. "Niñas Bretonas bailando" (detalle) P.Gauguin
48. "El príncipe Baltasar" D. Velázquez.
49. "Campos "Van Gogh.
50. "Lirios" Van Gogh.
51. "Ángelus" Millet.
52. "Monte Fuji" Hokusai.
53. "Selva con Lluvia (¡Sorpris!)" H. Rousseau
54. "Composición VIII" V. Kandinsky
55. "La persistencia de la memoria" (detalle)S. Dalí
56. "La tentación de San Antonio" (detalle) S. Dalí.

Otras referencias:

57. Las 4 torres del Pº Castellana.
58. Edificios del Colegio FR
59. Silueta de la Sierra de Guadarrama.
60. "Vaca Lila. Manchas-Mapamundi"

7.3.3 Desarrollo del proyecto *Caminando por el arte*

*Dime algo y lo olvidaré, enséñame algo y lo recordaré,
hazme partícipe de algo y lo aprenderé*
(Confucio)

En el marco práctico de este proyecto, hay que destacar dos aspectos principales. Por un lado uno temporal, pero no por ello menos importante, del proceso de ejecución. Y por otro, el uso que le dará el profesor como herramienta docente.

En el proceso de ejecución, como ya se ha dicho, para los alumnos de todo el centro es muy positiva su realización en periodo lectivo y a lo largo de la jornada escolar. Es el caso concreto de este proyecto se tiene como valor añadido que sean miembros del propio claustro de profesores los que van a ejecutar esta pintura. Esta característica es importante, pues los alumnos se relacionarán con ese profesorado en otro ámbito.

Es decir, si el pintor del muro fuese alguien externo al centro, están observando una única profesión, la de pintor de muros. Pensemos que con el conocimiento del niño y su proceso mental, ese personaje será pintor solo de muros, les costará pensar que además es capaz de pintar cuadros o simplemente con otro estilo. Ellos reconocen lo que ven y eso es su realidad. Hasta que no le vean hacer otro tipo de obras, no lo ubicarán en otro concepto de pintura. Luego, hasta que no vean que su labor no es solo la de pintar, no lo ubicarán en un contexto multidisciplinar. Por eso, es tan importante para fomentar la multidisciplinaria y eliminar estereotipos que vean al pintor/a realizar otro tipo de actividades. Les desarrolla el razonamiento y la amplitud de conocimiento.

Si la persona que pinta el muro es además miembro del centro, la reconocerán y la verán por el mismo, la relacionarán directamente con el muro, y serán capaces de entender que además hace otras cosas.

En este caso concreto, se considera muy interesante esta opción, las dos personas que ejecutan la pintura mural son miembros del claustro. Una de ellas (la que suscribe) es la misma persona que saldrá con ellos a los museos a través del *Proyecto*

Arte y Cultura, se la cruzarán por el pasillo como un profesor más del centro y si alguno se apunta a pintura extracurricular, les dará clase. La otra profesora, la encontrarán igualmente por los pasillos y muchos disfrutarán de sus dibujos matutinos en el periodo de guardería antes de empezar las clases (dibujos que realiza con ellos utilizando diferentes técnicas, en el aula de espera, lo que les enriquece enormemente).

Con ellos se consigue la transmisión del concepto de unidad y “familia” del centro. Esta idea es un interés constante en Richard Gerver en su periodo como director de la escuela Granger donde lo quiere fomentar y cuidar la unidad y el concepto de familia en el centro. Donde implica a los familiares de los alumnos en su proyecto.

En este proyecto, esta unión se produce de manera indirecta, espontánea y en muchos casos inconsciente, pues los familiares de los niños se acercan con ellos al ir a recogerles (en especial los viernes, último día de clase) para observar y comentar. Los alumnos quieren enseñarles lo que está ocurriendo en “su” patio y les llevan a ver de cerca a la pintora, al muro y algún detalle que les ha llamado la atención, algún comentario que han tenido en su conversación del recreo.... Es decir, llevan a sus familiares a participar de su proyecto, de su ilusión y orgullo por tener aquello, les transmiten su emoción por verlo terminado y les hacen partícipes de sus pensamientos y reflexiones. Les exponen su aprendizaje. Es aquí donde se produce uno de los momentos más esperados del proyecto. El alumno está mostrando su simple aprendizaje, sino su “aprehendizaje”. Aquí, la obra del muro cobra sentido, se relaciona con el espectador y es cuando genera *Einfühlung*. Es mucho más profundo e importante para la formación y el aprendizaje para vida que un elemento concreto de lecto-escritura, por ejemplo.

En ocasiones puntuales, se acude al centro en fin de semana para avanzar más rápido y de manera más productiva, pues el pintar “a ratitos” es incómodo desde el punto de vista de la concentración. Ponerte lleva un tiempo de preparación del material, con lo que un periodo libre entre clases no es suficiente ni efectivo. Se procuran conservar tiempos donde los alumnos estén presentes, pero, para avanzar de forma considerable, agrupar varias horas de trabajo es más efectivo, es por ello que se utilizan puntualmente sábados y/o domingos. Este hecho es igualmente interesante pues causa expectación en los niños. Llegar al colegio el lunes y ver ¡qué hay nuevo y cómo ha avanzado!

No obstante, el pintar junto a ellos permite al alumno realizar un aprendizaje mucho mayor que el que se lo cuenten pues son partícipes y testigos de toda la evolución de la pintura mural. Lo que implica la consecución de los siguientes objetivos:

- Conocer el proceso de una creación plástica pictórica.
- Observar la técnica de pintura mural.
- Contactar con una profesión poco convencional en su entorno.
- Sentirse partícipes y protagonistas de algo que es suyo; esto trabaja el concepto de identidad del niño.
- Vivir con ilusión un acontecimiento en su entorno.
- Entablar relación diferente a la habitual con un profesor del centro.
- Aprender que un profesor no es exclusivamente un adulto que les enseña conocimientos teóricos y gestiona el orden de clase.
- Aprender a través de la propia experimentación y de la emoción.

Al igual que los libros a los que se ha hecho referencia en el capítulo 7.1 *Proyecto Arte y cultura*. Se ha querido realizar una larga ilustración que acerque el arte a los alumnos sintiéndose identificados y con este integrado en sus paredes. Sin este recurso didáctico tan útil, no se hubiese llegado al mismo resultado.

7.3.4 Evaluación del proyecto *Caminando por el arte*

Como reflexión final y global de este proyecto, podría decirse que:

“El desarrollo de un proyecto plástico, como la intervención de un muro en el patio de infantil en el centro educativo durante el periodo lectivo utilizando el arte como mediador, fomenta la cultura, la multidisciplina, la creatividad, la experimentación y el trabajo interdisciplinar, constituyéndose en una herramienta idónea para construir aprendizajes significativos y transversales en el currículum de los primeros años de la escuela y de forma generalizada en el centro escolar.”

Como ya se ha comentado, los altos beneficios que produce en el alumno y la posibilidad de aprendizaje tan amplia que produce, hacen que pueda considerarse como una labor a realizar en el centro con cierta asiduidad.

Si se hace un repaso de los objetivos propuestos al inicio del proyecto, podemos decir que se ha “dotado de utilidad el muro del patio de infantil” y se cree que los alumnos “han conocido una labor profesional diferente a los estereotipos marcados por la sociedad”.

Igualmente “el alumno ha podido detectar que el aprendizaje no sólo se realiza en las aulas, sino también en otros espacios disponibles en su propio entorno de una manera dinámica.”

Se ha pretendido y se concluye que se ha conseguido “fomentar la inquietud por el arte, la cultura como elemento indispensable y accesible además de por aprender sin necesidad de hacer artistas, sino personas que disfruten del arte, de la riqueza cultural e incluso se sirvan de éste para poder comunicar, y no necesariamente de forma profesional”. De esta manera se “facilita el desarrollo de la actividad cultural en general y se refuerza la relación existente entre el arte, la cultura y las personas.”

Por el hecho de realizar el proyecto a la vista de todos y dentro del recinto de esparcimiento infantil, “se ha hecho visible desde el exterior el aprendizaje de los niños y de esta manera se han difundido diferentes formas de aprendizaje, además de experiencias y formas innovadoras en las que la temática de la educación artística y la cultura tienen especial relevancia”. Así se estimula la participación intelectual y social del observador, tanto niño como adulto y se posibilita “la adquisición valores para la vida, al educar la sensibilidad, las emociones al relacionar las artes plásticas con otras materias.”

“Animar a los padres a formar parte del centro, y del aprendizaje de sus hijos”. De esta manera, además “se fomenta la sensación de pertenencia y participación del centro de las familias de los alumnos. Y así reforzar la idea de que un lugar de juego no es exclusivo de la infancia. Por lo tanto, un lugar de aprendizaje en la escuela no es exclusivo de los escolares.”

Se cree que al ser un lugar de fácil acceso a todo el complejo escolar y estar a la vista de todos desde dentro del centro y desde la calle, “son sensibles al aprendizaje invisible la familia y los alumnos de todas las etapas, de esta manera se convierte en

más global el proyecto y se ha difundido el arte a lo largo de todo el crecimiento personal e intelectual del niño durante su itinerario educativo”.

No hay que olvidar que 10 años después sigue cumpliendo su función y generando aprendizaje.

Las imágenes siguientes de la 32 a la 39 quiere establecer una visión lo más continua posible del la pintura mural. Ésta aparece en su totalidad a modo de panorámica en la imagen 31. Debido a su tamaño, longitudinalmente hay que despiezarla para una muestra más detallada. Para ello se coloca a doble página en su lectura. De esta manera, se produce una ruptura visual menos violenta.



Imagen 31: Imagen panorámica del muro didáctico. Imagen de la autora.



*Imagen 32: El verano. Este es el comienzo del muro leyendo y recorriéndolo de Izquierda a derecha.
Imagen y fotografías de la autora.*



Imagen 34: Con el otoño pasamos de parque a la ciudad, donde llegará el invierno. Imagen y fotografías de la autora.



Imagen 36: Durante el invierno pasan las navidades y el interior de la casa, la familia. Imagen y fotografías de la autora.



Imagen 33: Del Verano se va pasando suavemente al otoño, los campos van cambiando de color y también nuestra forma de verter. Imagen y fotografías de la autora.

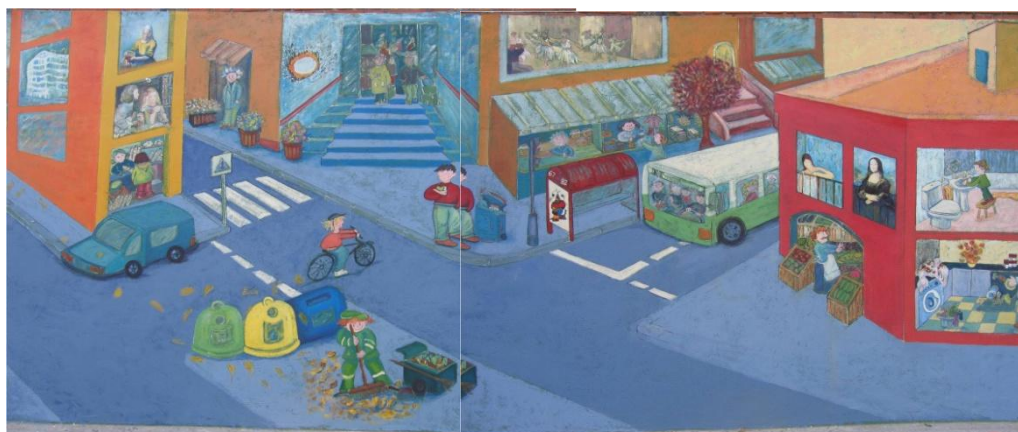


Imagen 35: En pleno otoño estamos en rutina semanal de escuela y paque y clases. Imagen y fotografías de la autora.



Imagen 37: Pasa el Invierno y va llegando la primavera. Las flores, el campo y la granja, los animales domésticos. Imagen y fotografías de la autora.



Imagen 38: Al final de la primavera llega de nuevo el verano, la siega, los bailes y “mientras no hay vacaciones de los padres, nos solemos ir al pueblo”. Imagen y fotografías de la autora.



Inagen 39: Aprovechamos El verano de nuevo y los viajes exóticos para apasar por la selva y los animales salvaje. Imagen y fotografías de la autora.

PARTE II:

7.4 Claves para el diseño de un proyecto artístico cultural en un centro educativo.

No se puede construir un sistema educativo cabal y potente con los resultados numéricos como eje; la calidad reside en el proceso, no en el producto.

Richard Gerver.

Ante la inestabilidad educativa en la que nos encontramos a nivel mundial, por la necesidad imperiosa de un sistema y un modelo nuevo de educación, como se ha expuesto a lo largo de este estudio éste cambio se está realizando progresivamente a través de las entidades con implicación directa en la educación, es decir, los centros educativos y el profesorado a nivel particular. Por ello, desde esta investigación, se propone un proyecto de innovación educativa para una mejora en la formación integral del niño.

Se cree que, las premisas en las que está basada esta propuesta, al ser perseguidas y valoradas por los expertos como imprescindibles y positivas en cualquier tipo de educación, hace que ésta sea una propuesta válida y eficaz para cualquier centro o profesorado.

Por su carácter multidisciplinar y creativo, se considera que puede tener cabida en cualquier sistema o metodología. Se pretende que éste sea un diseño de propuesta global, la cual, al ser maleable, se puede adaptar a cualquier lugar, pues su base es el arte que es versátil, la cultura es intrínseca al lugar al que se pertenece y a la sociedad que vive el hombre, y el arte es el reflejo de todo ello.

El proyecto de un nuevo sistema educativo a nivel global, es decir, nacional, es complicado y lento, pues debe ser prospectivo y así prometerse una mínima durabilidad. Por lo tanto, desde ésta investigación, se propone un proyecto educativo que promueva, genere y sostenga las necesidades de la educación en la escuela inherentes a cualquier área de conocimiento, como son: La creatividad y la cultura. esto será factible a través de otro factor indispensable en la educación como es la multidisciplina. De manera lógica, estos tres elementos estarán ligados y coordinados a través de una metodología experimental en igualdad de condiciones que la Intelectual, por lo que al trabajarlas en comunión, se produce una relación interdisciplinar en la educación. Existe un área de conocimiento que es capaz de englobar todas estas características tan importantes de la formación, el arte.

7.4.1 Justificación del diseño del prototipo de *proyecto artístico cultural*.

En el panorama español, puesto que no se llega a establecer un sistema acorde con las necesidades nacionales de manera institucional, la revolución educativa y el cambio, se van haciendo de manera diseminada, bien por centros, pues los hay con espíritu innovador que generan o pone en marcha nuevas metodologías, o bien de forma individualizada por cada profesor que innova de manera individual dentro de sus posibilidades con su aula o asignatura, aunque esto suponga que en ocasiones se esté luchando dentro de tu mismo centro y contra tus propios compañeros por el propósito de innovar. Esto da a entender el grado de desconexión que existe entre el sector docente y el político que es el que debe establecer las directrices y leyes de un sistema educativo. No obstante, se está demostrando que la educación puede cambiar, y que incluso sin que llegue el ansiado cambio a nivel global, se puede reinventar la educación y hacerla más acorde con el siglo XXI. “Los profesionales de la escuela del futuro no aprenden solo para el aula. Aprenden para desarrollar cualquier escenario, proyecto o grupo que se reúne en el centro para investigar, aprender, innovar.” (Bazarra et al. 2016, p. 85)

Esto corrobora por un lado la idea de que el profesor es creativo y por otro de que puesto no es tan fácil establecer una metodología general en todo un centro educativo, siempre el propio profesor de manera individual podrá innovar, aunque para ello deberá aprender a hacerlo en cualquier escenario generador de aprendizaje.

Pero, además es importante añadir que el profesor comprometido o vocacional, estará toda su vida estudiando e investigando. En algunos casos, esas investigaciones será mundialmente relevantes y en otros serán localmente relevantes, lo que no la hace menos importante.

De hecho, David Perkins mantiene la teoría de que en muchas ocasiones no es el sistema el que falla, sino el propio profesor que utiliza una metodología errónea o de manera equivocada. Esta circunstancia apoya **este proyecto** desde una investigación comprometida y que pretende aportar herramientas al profesorado que se puedan adaptar a los sistemas.

La investigación educativa es fundamental como ya se ha dicho en la justificación de esta investigación, pero además lo importante de ésta es que tenga continuidad y se pueda llevar a la práctica. Muchas investigaciones educativas se quedan en papel o muchas investigaciones no pueden valorarse profundamente por la circunstancia de ser un “público” demasiado heterogéneo como es la población escolar de cualquier lugar. Es posible que sea por ello que los cambios se lleven a cabo en su mayoría desde pequeños reductos de profesorado individual.

Parece que nadie se preocupa, como debería, de la calidad de la investigación y la enseñanza. Estudiar (a menudo se olvida que un buen profesor es ante todo un infatigable estudiante) y preparar las clases se convierte en estos tiempos en un lujo que hay que negociar cada día con las jerarquías universitarias. No nos damos ya cuenta de que separando completamente la investigación de la enseñanza se acaba por reducir los cursos a una superficial y manualística repetición de lo existente. (Ordine, 2013-15 p. 80)

No le falta razón a Nuccio Ordine, y ésta es una de las razones por las cuales esta investigación se muestra a modo de oferta, para que se pueda poner en práctica, de esta manera se ayuda a aliviar la labor administrativa de todo profesor que cada día es mayor y pesa más. Pues se está llegando a la circunstancia de que el profesor deba hacer labores no propias de su especialidad, (por lo que no estará bien formado en ellas y perderá mucho tiempo efectivo al tener que realizarlas) También Ordine se queja de esta intención generalizada de llevar todo campo laboral al esquema de empresa de éxito. Y un lugar en que se trabaja con personas y su formación como es un colegio, no puede mezclarse ambas cuestiones. Sí podrán convivir, pero con el alumno como prioridad y esto es muy difícil de entender cuando se quiere montar un negocio y no una escuela.

Las escuelas y las universidades no pueden manejarse como empresas. Contrariamente a lo que pretenden enseñarnos las leyes dominantes del mercado y del comercio, la esencia de la cultura se funda exclusivamente en la gratuidad.

...La experiencia de lo que aparentemente es inútil y la adquisición de un bien no cuantificable de inmediato se revelan inversiones cuyos beneficios verán la luz en la “longue durée”. (Ordine, 2015. p. 80-81)

y estos beneficios de los que habla no es fácil verlos ni vivirlos como los importantes.

Al igual que se puede perder la importancia de fondo de la educación cuando ésta se quiere vivir como negocio (difícil conexión) también el profesor se puede perder en el origen de la necesidad de educación y olvidar incluso su vocación de docente.

Si nos fijamos en las nuevas tendencias, hay algunas necesidades que resaltan por encima de las demás, pues coinciden con todos los métodos y propuestas educativas. A lo largo de esta investigación, se ha hecho un recuento de ellas y podrían resumirse en las siguientes:

- El uso de la Creatividad.
- La educación Multidisciplinar.
- La importancia de la atención diversidad.
- Fomentar y revalorizar las humanidades.
- La importancia de la Cultura. Siendo imprescindible fomentar su importancia y cuidarla.
- Uso de las Inteligencias Múltiples, tanto de manera directa o indirecta.
- Trabajo Colaborativo, Cooperativo y/o Interdisciplinar.
- Favorecer un aprendizaje a través de la experiencia, no tan basado en la memorización.
- Trabajar las emociones, no tanto con la capacidad de memoria.
- El gran beneficio y necesidad de las Artes para la formación integral del niño.
- Retomar la educación escolar como una etapa de aprendizaje para ser persona y no basado en el futuro exclusivamente de éxito laboral del niño.
- La Neuro-educación viene pisando fuerte.
- La formación continua del profesorado.
- La mejora de la formación del profesorado.
- El uso de las nuevas tecnologías como instrumento educativo y de mejora en la comunicación con el alumno.

La propuesta educativa que se realiza en esta investigación posee la posibilidad de trabajar todas ellas y tiene la capacidad de poder convivir con cualquier sistema o método educativo para una formación integral.

Con los nuevos modelos educativos que se van desarrollando, en 1990 se hace una nueva reforma y el Área de Expresión plástica se configura como Educación Plástica y Visual, donde se apuesta por la orientación hacia la imagen, Imanol Agirre comenta el análisis de éstos proyectos últimos de F. Hernández Hernández (1995) donde destaca “el énfasis que en la reforma actual se le otorga a la cultura de la imagen” y sobre todo, la fundamentación y la retórica de la nueva propuesta que subraya constantemente el valor del “proceso comunicativo que el estudiante ha de establecer con el mundo de las imágenes y su significado que el alumno ha de aprender e interpretar”. Con lo cual, al planteamiento de 1970 de “estimular la espontaneidad creativa” y favorecer “la necesidad de expresión del niño”, se añaden ahora la introducción a “la comprensión de obras artísticas de todos los tiempos” y a “la cultura visual” (Agirre, 2005, p. 260)

La formación académica ya no puede ser igual a la de hace unos pocos años, ya que ha de evolucionar tan rápido como la sociedad en la que vivimos. Actualmente la tecnología y el mundo de la imagen, donde se encuentran las artes plásticas, son dos de los elementos centrales que dirigen nuestra la sociedad; no hay más que asomarse a los servicios informativos de cualquier cadena de televisión para ver que nunca falta una noticia del mundo de la cultura y del arte. Pero parece que son noticias destinadas a un grupo muy reducido de ciudadanos, cuando podría ser alcanzable para cualquiera.

El contexto cultural en que se sitúa esta investigación es cada día más complejo, y los cambios que se están produciendo en la sociedad afectan a la estructura educativa de ésta, por ello se está ante una situación de apertura y mestizaje que lógicamente incide de forma directa en la nueva educación, por lo que también la educación artística debe atender a nuevos retos culturales como son: “El cambio epistemológico de las ciencias sociales y las ciencias de la educación. La nueva concepción del arte. La aparición de la psicología cognitiva (y su incidencia en la educación). El avance en la investigación pedagógica (sobre todo en didáctica y curriculum)”. (Agirre, 2005, p. 249)

Esto significa que la educación también está en tiempo de transición y evolución. Está en constante búsqueda, desde las teorías de 1970 hasta el día de hoy, aunque siguen vigentes algunos de los modelos de transmisión de saberes como la historia del arte y la autoexpresión creativa.

Como se viene diciendo a lo largo del estudio, en los últimos años la educación va cambiando pues es arrastrada por las situaciones culturales del momento y estas materias son reflejo de éstas situaciones nuevas. La educación plástica refleja el relativismo estético en el que nos encontramos.

Éste, es un momento en el que la invasión y bombardeo de imágenes e ideas constantes a nuestro alrededor nos obliga, en cierta manera, a hacernos inmunes a ellas relativizando estos mensajes a través del razonamiento y la reflexión. “Se ha pasado ya el tiempo de los modelos cerrados. Si el Romanticismo rompió la norma estética a favor de la autonomía del sujeto, la postmodernidad (mediante la deconstrucción del discurso moderno) ha puesto en evidencia el profundo arraigo del relativismo.” (Agorre, 2005, p. 290)

Si la aceptación y adaptación de la revolución industrial no llegó hasta hace muy poquito, quizás haya que esperar hasta el año 2100 para adaptarse a los nuevos cambios de los últimos 40 años y quizás sea entonces cuando los jóvenes aceptarán y entenderán las Vanguardias. Puesto que, si hubo que adaptarse a una época como aquella con gran cantidad nuevas necesidades, es posible que en la actualidad con estas nuevas necesidades y novedades que estamos viviendo, sea algo paralelo. Y como se ha dicho antes se necesita verlo con mayor espacio de tiempo entre medias, con mayor perspectiva y mientras tanto seguir trabajando en el buen progreso de esta evolución educativa y social. La nueva era de “cultura visual” obliga a que ésta esté incluida en el sistema educativo.

Por estas razones, resulta inquietante que, paradójicamente, el arte actual es tan sólo alcanzable para unos pocos. Esto puede significar que la sociedad de hoy en día está dividida de tal manera que restringe sus actuaciones tan sólo para unos privilegiados en cada una de sus áreas, o bien que va perdiendo la capacidad de mirar, de sorprenderse y se van limitando y “cerrando los sentidos”. Tal vez, como se acaba de decir, se necesite una perspectiva mayor frente las actuaciones y obras artísticas. Si el

arte avanza tan rápido como la ciencia y la tecnología hoy, es posible que no podamos asimilar este proceso a la misma velocidad. Pero el hecho de no ser capaces, en general, de aceptar o apreciar el arte de hace más de un siglo es posible que sea simplemente porque no se ha enseñado a hacerlo y por lo tanto, habría que admitir que no se sabe lo suficiente. Y, claramente esto es fruto del sistema educativo en muchos aspectos, y del valor que se le da a nivel institucional y gubernamental, que luego se reflejan en la sociedad, como ya se ha expuesto.

Si se vuelve al origen, el arte es algo inherente a nuestra naturaleza. Estamos acostumbrados a dibujar y reflejar nuestro conocimiento y aprendizaje por medio de la imagen, a través del dibujo. Pero, poco a poco este dibujo se nos va limitando, se va reduciendo la capacidad de expresarnos a tan sólo querer ser capaces de reflejar al máximo la realidad física de los objetos,... cuanto más se parezca a la realidad un objeto ó persona, mejor artista soy. Tan sólo es que nos hemos quedado en una de las fases primarias del proceso de aprendizaje en materia de representación artística descritas por los psicólogos del arte. Aproximadamente a los 12 años se comienza a querer reflejar las cosas tal y como son, de manera que tan sólo los que tengan una buena capacidad de reconocimiento de las formas o de visión espacial, serán los privilegiados que están aceptados en el mundo simbólico del artista a partir de entonces. Lo que pasa es que eso no es sólo el arte. Todos seguirán necesitando reconocer sus nuevos conocimientos y experiencia de forma visual. Necesitan poder reflejar sus nuevas experiencias y conocimientos. Y todos tienen la capacidad de hacerlo. Unos a través de formas reconocibles tendrán más destreza técnica, y otros a través de otras competencias igualmente presentes en la creación artística. Pero los jóvenes en general piensan que si sus representaciones no son reflejo de la realidad no son válidas. Eso les hace empezar a alejarse de la creación. Cuando la creación no es exclusividad del que “dibuja bien”.

Es justo reconocer que si a partir de la década de los sesenta la educación artística empieza a adquirir presencia en los sistemas educativos y un cierto prestigio como disciplina, es debido gran parte a que en ella se vislumbran posibilidades inéditas de enriquecimiento intelectual y de desarrollo creativo, tradicionalmente ignoradas o abandonadas a los designios de azar. (Agirre, 2005, p. 178)

Cuando se habla de arte, se habla de creatividad, es decir, de crear. Generar y hacer algo con una finalidad. Popularmente y erróneamente, se considera que la creatividad es competencia únicamente de las artes cuando es una cualidad que compete a cualquier capacidad del hombre, cualquiera. Esto, que parece obvio en el sector de la educación, pero, incluso siendo lógico, no siempre actúa en coherencia con ello y, desgraciadamente, en nuestro sistema educativo, seguimos buscando y deliberando acerca de cómo aportar esa creatividad en las áreas de conocimiento escolares las cuales están algo carentes de ella. De todas formas, el término creatividad puede que sea más complejo que nunca.

El término creatividad se nos presenta hoy de una forma más ambigua que nunca: unas veces por asociarlo a conceptos próximos como inspiración, imaginación o talento y en otras ocasiones porque se aplica de manera indiferente a las personas, a las capacidades, a las formas de trabajo o a los productos. (...) Elliot Eisner a este respecto entiende que el pensamiento creativo puede ejercerse a varios niveles, creando una tipología de la creatividad en la que identifica cuatro maneras de presentarse el hecho creativo: 1) Ampliación de límites (Capacidad de romper los usos definidos de algo para darle un uso nuevo) 2) La invención: Partir de lo conocido para, mediante asociación o transformación generar algo esencialmente nuevo. 3) La ruptura de límites: Rechazar concepciones o soluciones aceptadas, problematizando lo que culturalmente viene dado (es el tipo de creatividad por excelencia en arte. 4) La organización estética de los objetos. No se inventa nada, solo reordena estéticamente lo dado. (Agirre, 2005, p. 175-176)

Todos necesitamos sentir la creación en nuestro interior. Los sentidos están en TODO aquello que realice el hombre y la creación no es cosa de unos pocos ni de un campo de acción exclusivo. No hay más que ver al músico Carlos Jean generar ritmos y música con los sonidos del deporte, por poner un sencillo ejemplo, para darse cuenta de que la creación está en todas partes y las cosas no siempre tienen el uso que la sociedad le otorga, sino que siempre habrá interpretaciones para crear y generar nuevas emociones. Eso es creación y creatividad.

No se enseña que se es capaz de crear aunque no se “dibuje bien”. Y por lo tanto, se es capaz de contar cosas, de multitud maneras diferentes. Tantas como

conocimientos estén al alcance. Si no se es capaz de entender que no es necesario reflejar bien la realidad mediante el dibujo para poder crear, no se entenderá que se es capaz de comprender y/o disfrutar una obra de arte que han hecho otros. Incluso, sería más fácil entender esto desde el punto de vista de que cuando el trabajo lo han hecho otros, es decir es otro el que ha creado y ha hecho un esfuerzo intelectual para ello, y yo tan solo tengo que observar el resultado. La creación está aportando conocimientos de otros para que otros los aprovechen, para crecer en conocimiento de vida, para profundizar y vivir en plenitud. Pero no se suele ser capaz pues se impide, el apreciar algo tan sencillo; sin embargo la mente sí está preparada para ello. La mente está preparándose para recibir y aportar sensaciones e ideas desde el momento en que nacemos, sin embargo por razones sociológicas y culturales, actualmente no se lo permitimos con facilidad. Aquí, hay que reeducar para disfrutar del existir en plenitud.

Con esto se quiere llegar al punto en que el espectador se muestra ante una obra de arte... y esto genera un comportamiento, y de este sale una sensación o sentimiento. Cuanto más participe sea el observador de lo que a través de la obra se muestra, mayor será la empatía y sensaciones del público que dicha obra suscita.

El hombre está desacostumbrado a participar, piensa: “es tarea de otros el realizar un trabajo artístico o creativo”. “Es capacidad de unos pocos”. “Yo no valgo para eso”. Bien, unos pocos tienen esa facilidad, suerte y posibilidad, pero, capacidad en mayor o menor medida tenemos todos. Por ello, cuando somos partícipes de forma inconsciente o consciente de una obra de arte, la disfrutamos, la sufrimos, en definitiva, la vivimos. Se está más cerca del artista. Lo entenderemos mejor. Podremos valorarlo de diferentes maneras.

Se tienen cortadas las alas en espontaneidad y tenemos un comportamiento un tanto “Barroco”. Apariencias. Los sentidos cerrados. La naturaleza perdida.

Es cierto que las instituciones artísticas, los museos, salas y personal de investigación dedicado a la docencia hacen todo lo que pueden por acercar el arte a los niños. Es muy habitual ver grupos de escolares en los museos. Sobre todo de la rama de infantil. ¿Pero, qué pasa con los de secundaria? Para ellos no hay demasiada oferta. Y, sin embargo, ¿no se les debería mimar? Como mínimo, si se siembra en infantil, no se debería abandonar la labor en dos años. Secundaria es la edad en que uno se cierra a

todo aquello que pueda suponerle dificultad de aprendizaje o entendimiento. Si no se sigue trabajando con ellos durante su crecimiento y reafirmación en su personalidad, se perderá la razón por la cual se empezó a mostrar a los niños de infantil el museo o la creación. Al fin y al cabo, ellos dedican todas las horas del día a la creación innata. Son muy receptivos, pero no se puede olvidar lo sembrado. Para recoger, hay que sembrar, y cultivar, si no, se pierde la cosecha. Aún así estas instituciones lo hacen, educan en el arte o para el arte, y por el arte claro. Pero el sistema de las escuelas es crucial, es él el que día a día debe mantener la creación activa. Y hoy por hoy no lo hace.

Nuestras teorías educativas, aun cuando solo sean implícitas, consideran que las cuestiones de percepción están relacionadas con la sensación no inteligente y las cuestiones creación con el simple uso de las manos. (Arnheim, 1995).

Es decir, que algo tiene que ir cambiando en el sistema educativo. Desde aquí no se entiende cómo es posible que tantos investigadores de la educación proclamen de forma constante la necesidad de la creación y creatividad en las aulas, que los medios de comunicación dediquen un tiempo de sus noticias a la cultura, que fomentar la cultura y las artes sea un valor social y pedagógico importante y que en el aula no se fomente. Algo falla. Los propios docentes, muchos de ellos, reconocen la importancia pero no lo practican. Esto nos lleva de nuevo a la teoría de Hernández Hernández que se comenta en la justificación. Hay que empezar por revisar y renovar los programas educativos y la propia formación al respecto de los futuros maestros. Este aspecto de innovación y formación del profesorado que ya se ha comentado y que forma parte primordial para una nueva educación de calidad. El progreso y el encontrar un buen sistema que se adapte a la nueva sociedad es lento. En cierto modo, así debe ser. Sin embargo este ritmo, en un porcentaje alto es debido a los impedimentos externos al propio problema del sistema, como son las razones políticas y menos las educativas. Se vuelven a hacer constar los diferentes y constantes cambios de leyes educativas que no ofrecen solución y sí desorientación.

Hay niños que nacen con una predisposición natural, con un perfil de personalidad, que se adapta bien a los sistemas de educación imperantes, por lo que en la sociedad actual serán buenos estudiantes. Estos sistemas parten de ideas del tipo “Todos los niños son iguales” (Esto no se lo cree nadie pero es lo que de hecho subyace en las acciones educativas de la mayoría de los colegios.

“todos los niños deben desarrollar un hábito de estudio” todos los niños deben socializar”, “todos los niños deben aprender a trabajar en equipo”, “todos los niños deben incorporar una serie de conocimientos a una determinada edad” etc.) estas ideas son hipócritas y de ellas emanan las acciones que lleva adelante un colegio (y, cómo no, el ministerio y las instituciones educativas correspondientes). Muchas no están escritas; al contrario, podremos leer en casi todos los idearios de los colegios que se ocupan de la atención personalizada, el crecimiento individual del niño, etc. No es culpa de los centros educativos (ni del Ministerio). Detrás de sus idearios hay toda una tradición y una cultura mucho más poderosa que las buenas intenciones. Ni siquiera los padres pueden sustraerse a esta tradición, aunque sufren viendo que su hijo no se adapta en determinado ámbito escolar o social.

(...) Uno de los objetivos de la educación es adquirir conocimiento, aunque no todos lo adquieren igual. (Mtz de Ubago y Aznar, 2016, p. 81)

Es necesario el cambio de metodología para aumentar el cambio efectivo. Es decir, como se ha explicado en el apartado 7.1 *Proyecto Arte y Cultura*, el cambio de metodología educativa produce un grado de motivación en el alumno que hace aumentar el tiempo efectivo del aprendizaje. Esta es otra razón por la cual ésta propuesta tiene mucha cabida en el panorama educativo español. Los centros con una visión Macro, obtenemos que aunque la mayoría siguen una metodología tradicional, muchos de ellos llevan años con nuevas tendencias y en los últimos años, los centros que utilizan metodologías de innovación ha aumentado mucho.

Es importante aclarar que en muchos casos estas actuaciones que pueden llamarse de innovación, llevan este término por ser novedoso un uso mayor de la metodología, pero en muchos casos son las promovidas e ideadas por los pedagogos de principios de siglo XX. Como ya se ha comentado en el repaso a las metodologías vigentes en el capítulo 3. Antecedentes. Esta propuesta, por su valor interdisciplinar y multidisciplinar, por promover el pensamiento creativo y por lo tanto la facilidad de adopción a nuevas situaciones, y trabajar con un elemento tan versátil y global como es el arte, proporciona la capacidad de adaptarse en cualquier sistema educativo. Por ello se cree que ésta propuesta podría ser un buen complemento a este sistema.

Además de ser puramente práctico, no solo la investigación sino la puesta en

marcha del proyecto, con lo que estamos constatando su valor a medida que lo desarrollamos y vamos adaptando a los tiempos que van viniendo. De esta manera, confirmamos que está vivo, al igual que la educación debe estarlo.

Claxton estudia de forma pragmática cómo puede ser más eficaz el aprendizaje. Uno de los frutos de su trabajo de investigación en educación, define 4 factores que crean al alumno eficaz. Él lo denomina como “Construir el poder de aprender” y lo conforman estas cuatro R:

- Resiliencia: Estar preparado y dispuesto y ser capaz de centrarse en el aprendizaje.
- (Tener) Recursos: estar preparado, dispuesto y ser capaz de aprender de modos diversos.
- Reflexibilidad: estar preparado, dispuesto y ser capaz de desarrollar un aprendizaje más estratégico.
- Reciprocidad: estar preparado, dispuesto y ser capaz de aprender tanto a solas como con otras personas. (Claxton, 2002 p. 40. Visto en Gerver, 2010, p.47)

En todas ellas llama la atención el “estar preparado, dispuesto y ser capaz” cualidad que hay que tener y/o hay que trabajar en la escuela para que no se generen frustraciones. Esto demuestra que la educación no puede ser igual para todos, como aporta M. Ubago (2016): “Hay niños que nacen con una predisposición natural, con un perfil de personalidad, que se adapta muy bien al sistema educativo. Otros no; tienen una manera muy diferente de adquirir conocimiento”. Lo que para uno es válido y donde se encuentra a gusto, no es igualmente válido para otro, luego sus formas de aprender serán distintas.

Esto es de nuevo una obviedad que a la hora de impartir exámenes se nos olvida, pues estamos valorando a todos los niños bajo el mismo rasero. Por igual. Aun habiendo impartido los conceptos de manera diferente, habrá que evaluar de manera diferente igualmente. De manera que aun no habiendo educación perfecta para todos, la atención a la diversidad es incuestionable y herramientas como las que ofrece este proyecto son de gran eficacia.



Imagen 40: *Tábula rasa. Educación igual para todos. Ilustración de Miguel Angel Santos Guerra.*

María Acaso en su libro *rEDUvolution*, habla de una educación en la que intervienen tres elementos, Profesor, Alumno e Inconsciente. Este inconsciente, permite ofrecer un curriculum abierto y no rígido y que parta exclusivamente del docente. Esta propuesta tiene muy en cuenta a ese aprendizaje inconsciente. Es fundamental que el alumno perciba y reciba información de manera inconsciente, para crear con ese aprendizaje de intuición. Aquí radicaría una creación pura, libre y sin estereotipos fijados, partiendo del propio aprendizaje del alumno, el cual con sus propias circunstancias, cada uno recibirá y aprehenderá conceptos no clonados. Estos conceptos adquiridos serán personales y con vida, es decir que no son conocimientos muertos, sin nada más que sacar de ellos. Al contrario, están vivos, lo que significa que tendrán la capacidad de producir y generar nuevos y diferentes intuiciones, sensaciones, por lo tanto conocimientos. Tienen la propiedad de adaptarse y ser dúctiles y maleables, luego podrán cambiar y adaptarse a diferentes e infinitas circunstancias. No es un concepto

nuevo, también Arnheim y Eisner defienden el *elemento intuición* creado por Dewey necesario para un verdadero aprendizaje.

“Incorporar el inconsciente en el aprendizaje nos permite desplazar la idea del curriculum como objeto hasta la idea del curriculum como proceso” *Dice Dewey, así* manifiesta Javier Abad Profesor de Facultad de Educación e investigador en nuestras conversaciones y sus textos cuando promueve el proceso como el momento en que se está realizando el aprendizaje y que él provoca a través de la experimentación vivencial artística. Incluso científicos como Gauss (177-1855): “No es el conocimiento, sino el acto de aprendizaje; y no la posesión, sino el acto de llegar a ella, lo que concede el mayor disfrute”.

Hay que añadir la importancia que le da Dewey a la intuición cuando se trata del arte. El arte es un aprendizaje constante por su capacidad de explorar durante el desarrollo del mismo, por eso Dewey lo considera base fundamental para obtener un aprendizaje profundo y sus estudios van encaminados hacia el uso de este para obtener, no solo un conocimiento mayor, sino y un desarrollo del aprendizaje efectivo.

Sólo trato de llamar la atención hacia algo que todos pueden advertir, y que está presente en toda experiencia de una obra de arte, tan completa y profundamente presente que se considera como evidente. La “intuición” ha sido empleada por los filósofos para designar muchas cosas, algunas de carácter sospechoso, pero la cualidad penetrante que corre por todas partes en la obra de arte y las liga en un todo individualizado, sólo puede ser -intuida- emocionalmente. (Dewey, 2008, p.217)

Pero sin duda el elemento fundamental para obtener un buen aprendizaje sea del tipo que sea, es la “curiosidad”. Ésta es el motor del descubrimiento, de la investigación y el juego es su reflejo, así como el aprendizaje su resultado.

...la mayoría de descubrimientos realmente importantes que al final se han probado beneficiosos para la humanidad se debían a hombres y mujeres que no se guiaron por el afán de ser útiles, sino meramente por el deseo de satisfacer su curiosidad. (Flexner, 1939, p. 156)

La base sobre la que se sustenta esta propuesta es este aprendizaje del que se habla y está compuesta por los seis elementos ya nombrados (Arte, Multidisciplina, Cultura, Creatividad, Interdisciplina y Experimentación) los cuales son imprescindibles para llevarla a cabo y son los que la sustentan. Para poder entenderla mejor se hace uso de un pentágono regular en memoria a los pitagóricos, (seguidores y amigos de Pitágoras (al que podríamos llamar el padre de las matemáticas y la música), los cuales generaron su grupo con un pentágono como símbolo secreto, pues fue Pitágoras el que descubrió las altas posibilidades de esta figura y la Proporción Áurea, Proporción Mágica o Divina Proporción.

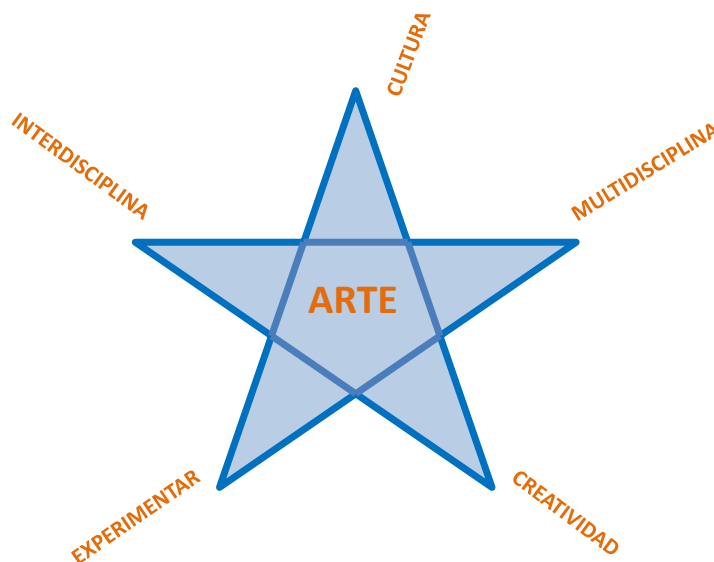


Figura 4: Símbología del Proyecto Artístico Cultural.

Traemos esta figura a modo de símbolo del conocimiento y de la multidisciplina, ya que estamos hablando de educación y en los griegos encontramos nuestras raíces del sistema educativo, como se ha visto en el capítulo 3. Antecedentes y estado de la cuestión. Igualmente, como símbolo interesa traerlo a ésta explicación pues es un pentágono estrellado, lo que nos permite mostrar el término interdisciplinar por él mismo. Desde cualquiera de los vértices y siguiendo la línea podremos y debemos conectar con todos los otros vértices para completar nuestra figura. La línea azul le corresponde Arte que es el que conecta todos los otros campos desde distintos puntos de vista y la figura completa el aprendizaje llevado a cabo.

En él se muestra los cinco elementos necesarios para poder establecer este proyecto multidisciplinar y generador de cultura.

A continuación, se desarrollan los cinco apartados, profundizando en la importancia de éstos en la formación del alumno y terminando en la evidencia de que el mejor transmisor para una educación integral puede ser el arte.

Con respecto al arte, es interesante hacer notar que es un ámbito que todo padre quisiera que su hijo cultivase. En cualquiera de sus manifestaciones. No es raro encontrar niños que acuden a extraescolares fuera del horario lectivo donde aprenden música, pintura, baile... (por su puesto deporte y refuerzos: en Inglés o en las materias escolares) esto permite hablar del tiempo dedicado al aprendizaje. Éste tiempo se mide como tiempo efectivo. El que está sometido al aprendizaje de verdad. En relación al arte.....La importancia del arte en la formación integral del niño la encontramos en todo lugar, si estuviera en nuestra mano económicamente y académicamente por parte de nuestro hijo, no se conoce ningún padre que no quisiera que sus hijos estuvieran bien cultivados en las artes. Esto sitúa esta propuesta en un lugar privilegiado a la hora de poder instaurarla en un centro escolar.

Hay que añadir que además permite seguir una programación tradicional o metodología de cualquier tipo pues lo que hace es complementar, pero, sobre todo enriquecer la formación.

7.4.2. Diseño de la propuesta educativa

En este apartado se quiere exponer cómo se podría llevar a cabo toda la teoría anterior, contestando a la cuestión ¿Qué se podría hacer para implantar esto en un centro?

A lo largo de este apartado se exponen los conceptos fundamentales para poder implantar y realizar el *Proyecto artístico cultural* en un centro educativo. Se quiere mostrar, un modelo de proyecto para que se pueda llevar a cabo la teoría anterior.

Los 5 pilares del mismo y el arte como mediador son los componentes dotan de versatilidad al proyecto, que lo hace más valioso pues puede adaptarse a cualquier ámbito y entorno.

No hay que olvidar que el objetivo fundamental de este proyecto es enriquecer la educación a través de algo tan necesario como es el arte, así que, sin perder esto de vista, puede implantarse una propuesta de este tipo con todas las acciones aquí descritas, o solo alguna de ellas. Todas ellas, enriquecerán el aprendizaje del alumnado.

Proyecto artístico cultural es el nombre que se ha elegido para identificar en el centro escolar este plan de aprendizaje.

Ciertamente, si se atiende al título de la investigación o al objetivo del uso del arte podría parecer que debería ser *Arte* en lugar de *Cultura* el término que acompaña al título del proyecto, pero, se considera el Arte como parte intrínseca de la Cultura, y, como se ha dicho a lo largo de este estudio, al ser un proyecto maleable y versátil puede adaptarse en ciertos aspectos y usos a diferentes herramientas y ser igualmente enriquecedor, es la cultura lo que no deja de promoverse y generarse sea cual sea el tipo de proyecto. Es decir, utilice la herramienta que utilice, un proyecto como este siempre promoverá y generará cultura. Atendiendo a las palabras de Perkins (1992) “Se puede sacar provecho de cualquier tema. Sin embargo, los temas verdaderamente generadores alcanzan una amplitud y una profundidad que no poseen la mayoría de los temas convencionales. Pueden sentar las bases para una reorganización de la enseñanza.” (p.98) Se cree que este puede ser un proyecto generador, en especial de cultura. De ahí su nombre.

Igualmente, se tiene este proyecto por flexible y maleable, por serlo los pilares que lo sustentan y en especial el canal que lo guía como es el Arte.

La expresión flexibilidad de propósito se debe a Dewey. En el contexto de este libro, la flexibilidad de propósito se refiere a la vertiente improvisadora de la inteligencia cuando se aplica a las artes. La inteligencia de la que hablo es la capacidad de cambiar de dirección, incluso de redefinir los objetivos cuando surgen mejores opciones durante el desarrollo de una obra. En muchos sentidos, esta capacidad de tratar los objetivos de una manera flexible y temporal es ajena a la concepción dominante de la racionalidad. (Eisner, 2005, pos. 1554)

Esta propuesta educativa, se muestra como un todo, pero se quiere insistir en que gracias a su flexibilidad, puede ser adaptada y modificada atendiendo a solo algunos de los complementos que posee.

Como resultado de las investigaciones realizadas, se cree que un proyecto con características similares o iguales a las investigadas puede ser factible en el centro escolar, bajo la condición de Proyecto educativo.

El Proyecto educativo Cultura, es un componente activo del centro escolar. Tiene su propia identidad y se relaciona siempre con el arte y su uso.

Este proyecto debe estar apoyado por la dirección del centro para tener una capacidad de actuación favorable. Una de sus características más marcadas y efectivas es que pertenece al centro escolar. Desde él parten diferentes acciones educativas con el arte como mediador. Éstas, además podrán estar relacionadas de forma directa con las materias curriculares o bien, con el aprendizaje que se produce en un centro que no es estrictamente académico.

El Proyecto debe estar gestionado por una persona que se dedique a él al mismo tiempo que participe de el diseño y/o coordinación de las acciones a trabajar.

En estas acciones, se establecen relaciones tanto internas del centro como externas. Es importante acercar la familia o la vida del entorno del centro escolar a los alumnos, y viceversa Al igual que es beneficiosa la participación de los complejos de alrededor con la educación de la zona (desde dentro hacia fuera y desde fuera hacia dentro)

Para comprender mejor la dinámica de este proyecto, se muestran cuales pueden ser las acciones complementarias del Esquipo del proyecto.

7.4.2.1 Equipo de profesionales del Proyecto artístico cultural

El equipo del proyecto está constituido por miembros del centro, como ya se ha explicado que es un beneficio importante la figura del profesor que imparte clases de educación formal y al mismo tiempo comparte aprendizaje en otro ámbito con los

alumnos. O bien, siendo coordinador del proyecto se le identifica como miembro del profesorado. Por lo tanto el equipo debería formar parte del centro pudiendo ser muy numeroso o menos. A través de la Colaboración y la Interdisciplina se sustentará un proyecto de gran riqueza y grandes aportaciones educativas. No obstante, un proyecto de este calado, necesita de un coordinador. Un miembro que gestione y coordine las diferentes acciones del centro que podrán ser variadas y en mayor o menor cantidad.

A continuación se muestra un cuadro conceptual del *Proyecto artístico cultural*



Figura 5: Esquema Conceptual del Proyecto Artístico Educativo.

Este coordinador es indiscutible, y dependiendo del nivel de participación del profesorado o de cantidad y variedad de actividades debería tener una dedicación total o menor.

Al igual que el coordinador, es indispensable el apoyo de dirección y los altos estamentos del centro educativo (Consejo rector o similar).

En ocasiones no existen miembros del profesorado dispuestos a participar y colaborar demasiado, pero es primordial no obstaculizar a la persona que realiza las

actividades. Fácilmente, ya se ha dicho, un profesor prefiere que le den las actividades hechas que el tener que ocuparse de diseñarlas u organizarlas, por lo que no participará del equipo del proyecto, cuanto menos, que una vez se estén realizando pueda tomar parte en ellas y pero sobre todo, no obstaculizarlas.

Con estos dos elementos como son el coordinador y el apoyo de la directiva, es muy posible que puedan realizarse muchas de las actividades propuestas en este estudio. Si además le añadimos el trabajo colaborativo e interdisciplinar de parte del profesorado, este proyecto será un elemento distintivo del centro, siendo ya un valor de innovación añadido.

7.4.2.2 El Coordinador.

El coordinador es imprescindible para el buen desarrollo del proyecto. Son muchas acciones educativas que realizar a lo largo del curso escolar. Incluso alguna puede tener progresión de más de un curso lectivo.

Además si el elemento aglutinante es el Arte, el ideal es que ésta persona tenga una relación directa con éste. De esta manera podrá ser parte activa del proyecto y posiblemente sea el motor del mismo, imprimiéndoles un carácter personal.

El coordinador perfecto puede tener la capacidad de realizar las actividades propuestas en azul en el cuadro anterior: Diseñar y gestionar Salidas a Museos; Formación y apoyo al profesorado; Generar actividad artística y creativa; Dar visibilidad al mismo.

El coordinador más adecuado para gestionar un proyecto que tienen el uso del arte como mediador, y que posee 5 pilares principales que no deben perderse de vista debería ser un artista. En esta ocasión, se vuelve a tratar el tema del Artista-Educador, el cual es el candidato perfecto, pero no siempre se tienen la posibilidad de conseguir esta figura tan completa.

El artista-educador es el que propone Loris Malaguzzi para su maestro *Atelierista*:

A Loris Malaguzzi, fundador de las Escuelas Municipales de Reggio Emilia¹ (Italia), se le ocurrió la idea de introducir en cada centro escolar a una persona que no proviniese del mundo de la pedagogía, sino del ámbito artístico. De esta mutua colaboración surgía una interferencia y un necesario obstáculo” que cuestionaba el proyecto educativo desde la mirada, a veces simplificada y reduccionista, de la cultura psicopedagógica. Esta irrupción del artista en el ámbito escolar significaba una trasgresión en las rutinas para interrumpir la normalidad, buscando el diálogo, la reflexión crítica y la invitación a experimentar, conocer e investigar a través del juego creativo. Actualmente, el artista contemporáneo que trabaja como “tallerista”² en colaboración con los centros educativos, acepta el compromiso de ser agente activo en la transformación de la escuela (y por tanto de la sociedad), respetando la pluralidad y las conexiones de los cien lenguajes de la expresión y adecuándose a las formas de ver, representar y narrar de la comunidad educativa en la que se inserta.

En una actualización de la terminología y del status del artista contemporáneo que colabora en contextos educativos, preferimos mejor la idea de “artista residente”³ en la escuela, para definir a un profesional comprometido con el mundo de la educación y la infancia, que participa de manera activa en el conjunto de un proyecto pedagógico (normalmente refrendado, visible y redactado por escrito) y en la construcción de un proyecto estético (que por lo general es tácito, no visible y consensuado con cierta dificultad).

Su labor reside principalmente en la dinamización de experiencias, acciones y propuestas artísticas que sirvan para observar, documentar e interpretar los procesos de conocimiento que los alumnos y docentes realizan en el mundo plural e interpretativo del arte, ofreciendo la mayor riqueza de posibilidades combinatorias entre los distintos lenguajes y, quizá, lo más importante, dotando de sentido y significado, no sólo a las producciones de la cultura infantil, sino también a las relaciones, acciones y comportamientos que promueven el conocimiento y la reflexión. A través de estas acciones, el tallerista recoge los momentos educativos “extraordinarios” que es preciso rescatar, ayudando al

educador de aula de esta manera, a dar forma a todo aquello que es importante y que no debe pasar desapercibido.

Además, gracias a su formación artística y estética, elabora propuestas para la configuración original del espacio y sus múltiples usos como poderosa herramienta pedagógica. Desde esta colaboración, la Escuela Infantil y Primaria se transforman en lugares para el acontecimiento y el juego estético, configurando ámbitos y espacios para la sorpresa y la “seducción estética”⁴, y por lo tanto, la visión real de una nueva escuela posible. El artista comparte con el conjunto de la comunidad educativa la vibración estética que da forma a la experiencia a través del desarrollo de estrategias de pensamiento y de acción, mediante la realización de proyectos donde los niños y niñas consiguen pensar contemporáneamente en procesos que aceptan el riesgo que supone afrontar y alterar los códigos establecidos, para reinterpretarlos en procesos de enorme belleza que convierten la intuición en posibilidad y los pensamientos en realidad divergente para interpretar el mundo.

La incorporación a estos proyectos de las nuevas manifestaciones del arte contemporáneo (instalaciones, transformación del espacio y del objeto, arte de entorno, artes sensoriales, acciones performativas y arte de participación, etc.) plantea la validez de las actitudes y valores del arte actual como referente educativo al establecer diferentes conexiones y estrategias comunes en la Educación Infantil y Primaria con relación a: percepciones, materias, sentidos, contextos, celebraciones, etc. Además, intentamos demostrar que ambos ámbitos (arte contemporáneo y contextos escolares) comparten aspectos desde: la significación cultural, la apropiación del espacio, la experiencia estética, la creación de contextos significativos, la construcción de la identidad (y la alteridad), la formación y adquisición de símbolos, el placer por la transformación, las implicaciones corporales, el potencial del juego, del humor y la participación activa, la polisensorialidad, el desarrollo de actitudes sensibles, el reconocimiento de valores, etc. (Abad Molina, J. 2008, p. XVIII)

Se entiende la necesidad del Artista-Educador. El muestra la realidad de la cosas a los alumnos de una manera diferente a lo habitual, una de las premisas del proyecto.

No es fácil encontrar un artista que además tenga vocación docente, por eso los hace tan interesantes e importantes.

Raúl Díaz-Obregón lo tiene estudiado en sus investigaciones:

El problema de artista educador

La propuesta del diagrama multidireccional, expone una solución considerable a los problemas anteriormente planteados sobre la figura del profesor artista, especialmente en los temas de ausencia de método, falta vocación hacia la docencia y escasa motivación.

La falta de método y de organización se solventarían potenciando las facultades pedagógicas y didácticas que adquieren los educadores y que sin embargo los artistas han adquirido en menor medida en su formación. La escasa vocación y la motivación se solucionaría con la potenciación de una clase más activa, participativa y cercana a los intereses tanto del alumno como del profesor, utilizando la creatividad del artista para romper la monotonía de la clase. De igual forma, para algunos alumnos, el hecho de formar parte e involucrarse de la actividad educativa y disfrutar de una positiva experiencia en su período de formación, muy probablemente les motivaría para seguir realizando una labor docente en el futuro.

Esta estructura se fundamenta básicamente en una mayor comunicación e intercambio de las dos figuras. Mientras que el área de educación facilita la labor organizativa, el ámbito artístico contribuye con sus facetas creativas y sensibles. Para materializar esta idea sería necesario establecer unos espacios de intercambio, realizados a través de seminarios, cursos de formación o proyectos en común. (Díaz-Obregón 2003, p. 373).

Díaz-Obregón expone aquí soluciones a esta problemática. Entre ellas se encuentra la formación del profesorado y la interdisciplina, dos elementos importantes trabajados en esta investigación. Con el trabajo interdisciplinar se pueden suplir algunas carencias relacionadas, tanto con respecto a la inicial falta de formación relacionada con la docencia por parte del Artista-Educador, como la formación igualmente inicial sobre el arte o la creación artística que pueda tener el profesorado implicado. De esta manera

no solo se aporta, sino que además se aprende. Y, de esta manera igualmente se aboca en el pensamiento experto, tan necesario para realizar una educación integral. Y, para un educador de vocación, tener la posibilidad de compaginar y trabajar con edades del todo el espectro escolar es un atractivo añadido. Igualmente, el profesorado será más propicio a realizar actividades relacionadas con el arte y la creación artística si se sienten seguros con un respaldo de un experto en creación artística.

El pensamiento experto en un docente puede ser el que encuentra soluciones, metodologías técnicas y no sabe cómo explicarlo. Se ha convertido en algo intrínseco a él.

Existe un renovado interés por el estudio de la naturaleza de los procesos creativos. Ilustraciones de este interés pueden hallarse por ejemplo en los trabajos de Gardner (1995) sobre las mentes creativas, los de Wertheimer (1945) sobre Einstein, los de Gruber (1981, 1984) y Piskoppel (1985) sobre Darwin, y los de Vidal (1984) sobre la evolución de las ideas de Piaget. (Cfr. Pozo, V. 1994). Si bien la experticia no puede considerarse como equivalente al talento creativo, en general se reconoce que una de las características de quienes han hecho contribuciones originales a las ciencias, las artes y las letras, consiste en que son personas conocedoras de su propia disciplina o área de quehacer, esto es, expertos. (Perkins, 1988).

La figura del coordinador también implica que éste aliviará en bastante medida el estrés producido por el trabajo añadido que tienen el profesorado en general. En ningún caso para convertirse en administrativo de la escuela, pero sí porque sin esta figura, es posible que no prosperen los proyectos. Se pone como ejemplo que una salida a un museo, esté diseñada y organizada por el museo o por el Proyecto mismo, se convierte en una labor muy complicada de coordinación con otros profesores del mismo ciclo a la vez que puede serlo simplemente la reserva vía internet.

El trabajo en equipo e interdisciplinar genera creatividad, recordemos que ésta se puede incentivar y aumentar. Capacidad que todo profesor debe tener, pues está claro que una clase, nunca será igual a otra aunque los contenidos sean los mismos y se comience por el mismo lugar. El proyecto junto a su coordinador fomenta y propicia

este intercambio de conocimiento y genera aprendizaje, como ya se ha dicho, y favorece la creatividad, que se refuerza con la práctica.

...por mucho que un profesor se fije determinadas metas, resultan incontrolables las múltiples direcciones en las que dichas metas se expandirán, se reformularán, qué neuronas conectarán (y cuando) así como qué conocimiento se generará a partir de ellas. (Acaso, 2013,. P.39)

Como se ha recalcado en diversas ocasiones y como lo recalcan lo expertos en educación plástica, si los profesores deben conocer bien la materia que deben impartir, no se entiende que no se ofrezca una formación de calidad generalizada para las artes plásticas, en infantil y primaria.

El maestro, como responsable y creador de las situaciones de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en el aula, debe contar, en primer lugar, con una preparación general que garantice el éxito de su función docente y del compromiso social que lleva implícito. En este sentido, entiendo que los contenidos artísticos constituyen un ámbito de acción esencial que da sentido a la experiencia educativa, en tanto que favorecen la indagación crítica, la actitud creativa de resolución de problemas y la creación de interacciones e interconexiones significativas con el entorno. Por tanto, para garantizar en la medida de lo posibles estos procesos, la formación plástica y visual de los educadores debe ser completa en todos los casos; ello supone que los planes de formación docente cuenten, en general y al margen de la especialización, con una educación artística de calidad, que proporcione a los maestros las competencias necesarias para desarrollar su labor, haciendo uso de las posibilidades docentes del arte en la escuela. (Gutiérrez Pérez, 2008)

Así lo remarcan muchos profesionales de la docencia. Una de las posibles labores del coordinador (Artista-Educador) es completar estas carencias con sus conocimientos y aportar quizás en forma de cursos o seminarios conceptos relacionados con esta materia y con la creación artística en general.

Es muy importante la formación de éste miembro de la familia escolar. Un mayor ideal sería que tenga posibilidad de realizar su trabajo plástico en el mismo

centro, visible a los alumnos, o bien puede hacer de su trabajo su actividad artística. Este es el caso de Jordi Ferreiras Artista-educador del MACBA. No obstante la posibilidad de además crear tu propia obra en el centro, es posible pero no obligatoria para poder coordinar el proyecto con éxito.

Igualmente, que el coordinador esté en contacto directo con la directiva (dirección y jefaturas de estudios) del centro y que coordine estas actividades generadoras de cultura es muy importante. Ser miembro del claustro implica conocer al resto del profesorado e impartir los conceptos acordes a cada responsable del grupo. Los alumnos identifican al docente que les lleva al museo y trabaja con ellos en los talleres como un miembro más del centro, luego les otorga cierta identidad. Igualmente, no es un profesor habitual, sino que esporádicamente, pero, sin falta, una vez al año, les muestra un área de conocimiento desde otro punto de vista. A este profesor se lo encuentran en otras ocasiones por el colegio, luego entablan una relación diferente y le otorgan cierta autoridad en su campo. Desde el punto de vista del profesorado, se hace muy práctico el poder trabajar en colaboración o bien, realizar una salida personalizada para un curso en concreto según sea el carácter del grupo.

Un miembro del propio centro puede abarcar todo el espectro escolar con coherencia. Y este es uno de los puntos fuertes del proyecto. La persona dedicada a las salidas a museos, tiene éste proyecto como prioridad en su labor educativa. Lo que hace al centro poseer un valor añadido a toda la educación que se ofrece. Un experto dedicado a fomentar la creatividad, la cultura y la multidisciplina a través del arte, realmente, tiene un potencial incalculable.

El hecho de que este miembro sea el que coordine un área en concreto, hace que las actividades que le pertenecen gocen de mayor perfección pues no se han dispersado los contenidos ofrecidos. Un coordinador ha de ser gestor a un tiempo. Y debe ser un especialista en artes. Además de crear y generar actividades y talleres con museos o entidades artísticas para trabajar distintas áreas de conocimiento a través del arte, gestiona en club de juventud que crea, cuida, genera el entorno escolar de manera artística. A su vez puede diseñar viajes multidisciplinarios de un día como de varios. Igualmente la interdisciplina que se genera en el equipo del proyecto permite gestionar las salidas de manera que no siempre sea imprescindible que sean realizadas por él. Esta labor interdisciplinar de profesorado es muy interesante e importante, pues significa que

está generando conocimiento en esa línea artístico-plástica multidisciplinar tan necesaria en la educación hoy en día.

No hay que olvidar que estamos en la era de las comunicaciones y de la imagen, luego, esto debe visualizarse, es decir, hacerse visible al exterior. Ésta visibilización genera muchos beneficios al centro como entidad que está generando y gestionando cultura, que persigue una educación integral del niño y que para ello utiliza metodologías de innovación con el arte como referencia.

Para la familia escolar, los padres estarán informados de las posibilidades de participación de sus hijos y de las actividades que ellos mismos realizan. Se produce un vínculo de orgullo y satisfacción emocional importante. Para el alumnado, nada más motivador que el que valoren tu trabajo, y qué manera mejor para valorarlo que darlo conocer. Que éste sea visible a toda la comunidad educativa, así como a la que no es tan educativa. Este tipo de visibilizaciones se disemina de manera horizontal a nivel de colegio, barrio, zona... Y a nivel tecnológico por las redes sociales las cuales poseen la posibilidad de ser alcanzables en el mundo entero.

7.4.2.3 Formación de profesorado

La indagación, la búsqueda, la investigación, forman parte de la naturaleza de la práctica docente. Lo que se necesita es que el profesor, en su formación permanente, se perciba y asuma, tanto por ser profesor como investigador.

Freire, 1988

Se ha hablado en varias ocasiones de la importancia de la formación permanente del profesorado. Es delicado pues aunque es una necesidad reconocida tanto por las instituciones, como por los expertos o los propios profesores, lo cierto es que no se lleva a cabo tan eficientemente como debería. El Proyecto cultura, a través de la interdisciplina, procura llevar a cabo una formación de profesorado acorde con sus necesidades. La cual no impide ni niega otros tipos de formación en otros ámbitos educativos. Hay que añadir que uno de los campos más necesitados de formación en Infantil y Primaria es el de las Artes. Por tanto, al ser este un proyecto con su

fundamento en el arte, se hace necesaria la posibilidad de formarse tanto en el ámbito de la plástica como de la creación artística en general.

En infantil y primaria sería fundamental contar con docentes especialistas que trataran de abrir a los niños y niñas expectativas experienciales e intelectuales relacionadas con el conocimiento y disfrute de las posibilidades que presenta el arte como otra esfera de relación con los objetos y producciones, mediante los cuales se pueden aprender infinidad de cosas relacionadas con su contexto, con su mensaje, con la interpretación particular que hacemos de este mensaje, con la posibilidad de plantear soluciones abiertas a problemas plásticos y visuales, con la relación que tienen los objetos artísticos y las imágenes con la construcción de la identidad, etc. (Ortega Rodas, 2008)

El Proyecto Cultura, a través de la posibilidad de trabajar la formación del profesorado, su interdisciplina beneficia al equipo del proyecto y por lo tanto al aprendizaje del alumnado.

La formación a la que se puede acceder, va encaminada a una mejora en el ámbito de la actividad cultural. Así como también la aportación del conocimiento y la experiencia como docentes para aquellos miembros que todavía no tengan demasiada experiencia o bien como podría ser el caso del coordinador experto en artes plásticas, no tenga formación docente.

La educación artística no solo es limitada por el cada vez más escaso número de horas con que cuenta en los currículos, sino también por la naturaleza de los procesos formativos que se plantean en las aulas como consecuencia de la escasa preparación de los docentes en este campo. (Gutiérrez Pérez. 2008)

No se puede dar la espalda a una necesidad tan clara y con posibilidad de resolución. Por otro lado, se habla generalmente de Primaria, pues es aquí donde los profesores pueden convivir más con el alumno y donde pueden ofrecer a través de las artes muchos complementos didácticos muy útiles en todas las áreas. Pero, no hay que olvidar al profesorado de secundaria. Este, exceptuando el de Educación Plástica y Visual o equivalente, tampoco tiene conocimientos plásticos por vía formativa para ejercer como docente. Ellos (al igual que lo demuestran en la encuesta inicial)

consideran importante fomentar el arte, la creatividad y la multidisciplina para impartir una educación completa, por lo que son también ellos a los que la creación artística beneficiaría claramente. Entre otras razones por ser el currículo de secundaria más cerrado por la división tan fuerte del conocimiento y por, como se ha dicho en otra ocasión, la dificultad que ofrece por lo general el propio cuerpo docente a una apertura de intercambio de saberes.

Es aquí donde se podría aprender del ya nombrado método Kounakenshuu. Hay que recordar que está más enfocado al profesorado y su progreso, el cual mejorará el aprendizaje del alumno. Por lo que se destaca de éste la creación de *Comunidades de aprendizaje profesional*. En ellas realizan un trabajo colaborativo entre el profesorado, de manera que comparten ideas y diseñan clases para una mejorar las clases luego impartidas.

Además se cree importante añadir, que el mismo cuerpo de profesores en muchas ocasiones a lo largo de su recorrido profesional, es posible que tenga que impartir materias para las que no fueron preparados. En ocasiones por no existir y en otras por necesidades de centro o de metodología. Se pone como ejemplo, el bilingüismo: desde que se implantó el bilingüismo en los centros de la comunidad de Madrid, los centros han ido aumentando poco a poco hasta disponer en 2015-16 de una red de más “de 600 centros bilingües sostenidos con fondos públicos. De estos centros, 463 son colegios públicos e institutos, con una implantación que llega al 44,9 por ciento de los colegios y al 36,9 por ciento de los institutos” (Datos y Cifras CAM 2015-16). Los profesores de Procedentes de Filología inglesa que ejercen como maestros de inglés, cuando el centro educativo se convierte en bilingüe, es muy probable que tengan que dar ellos mismos la materia de Plástica. Materia para la que nunca fueron preparados, lógicamente.

Como se viene manteniendo todo a lo largo de esta investigación, el mundo educativo no puede ser cerrado y canalizado en una única dirección, debe ser versátil y no olvidar uno de los grandes paradigmas de la educación a partir del siglo XX y más que nunca en el XXI, como es la Atención a la diversidad.

El hecho de que el coordinador sea un experto en las artes plásticas, ofrece la posibilidad de enriquecer el conocimiento del profesorado y es una oportunidad perfecta

que aprovechar en un proyecto en el que como ya se ha dicho, se fomentan las artes, la cultura, la creatividad.

Igualmente, esta posibilidad de compartir formación entre el profesorado, es interesante no solo por la formación personal en sí, sino que según la estructura educativa de centros y profesorado, un miembro del claustro, no siempre tiene por qué tener su plaza fija, por ello es tan importante no depender siempre de un miembro del equipo. Si éste falla, el resto debe poder continuar con el *proyecto* adelante.

De esta manera, incluso si falta el coordinador mientras pueda establecerse otro coordinador que ocupe su lugar, con sus mismas características siga funcionando el *proyecto artístico cultural*.

7.4.3 Acciones tipo de la Propuesta educativa.

Confío en que el librito sea también útil para quien cree en la necesidad de que la imaginación tenga su puesto en la enseñanza; para quien tiene fe en la creatividad infantil; para quien sabe qué virtud liberadora puede tener la palabra. “Todos los usos de la palabra para todos” me parece un lema bueno y con agradable sonido democrático. No para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo. *Gramática para la fantasía*. (Rodari, 2006, p.)

Con estas palabras de Gianni Rodari se comienza lo que también se espera sea de utilidad para quien crea que el arte “*tenga su puesto en la enseñanza*”. Lo que más gusta de la idea de Rodari, además de su poética mirada a la educación fruto del amor a la enseñanza, es el sentido práctico del escrito.

Con la muestra que se ofrece a continuación, se quieren ofrecer distintos recursos prácticos para llevar a cabo el Proyecto Cultura. No obstante, son igualmente válidos si se hace uso de ellos de manera independiente. Generarán aprendizaje y cultura igualmente. Puede decirse que los recursos puntuales son **micro-proyectos** pertenecientes al Proyecto Cultura y otros con **macro-proyectos** por extenderse en el tiempo o englobar con una misma temática a todo el centro.

Se cree importante aclarar que el coordinador, coordina un proyecto, pero no reemplaza a un profesor en su labor habitual si este no quiere, lógicamente. Pues,

siempre existen proyectos en los que ocuparse y no siempre tiene por qué ser el mismo o partir del mismo lugar la idea.

Por eso es tan importante, tomar estos recursos como ejemplos o posibilidades a realizar, o bien combinar y/o elegir. El *Proyecto artístico cultural* puede cumplir sus objetivos sin necesidad de realizar todos y cada uno de los ejemplos aquí expuestos. Cada lugar tiene sus circunstancias específicas y de ellas dependerá el tipo de Proyecto Cultura personalizado que tenga, de ahí su versatilidad y valor, pues por sus componentes posee una gran capacidad para adaptarse. Todo dependerá de las circunstancias y las capacidades de cada Centro Educativo.

7.4.3.1 Individuales o Interdisciplinares. Salidas a entidades Culturales.

En estas acciones se encuentra el grueso del proyecto. Se generan salidas similares a las realizadas en el *Proyecto Arte y Cultura* realizado como investigación práctica y expuesto en el Marco Práctico de la investigación, el cual se encuentra vigente.

Estas acciones deben estar por supuesto coordinadas para llegar a buen fin.

En ellas entran actividades relacionadas con la visita a un museo de arte o entidad cultural que promueva la didáctica a través del mismo. Como se ha explicado tienen una estructura muy parecida a la ofrecida en ocasiones en muchos de los departamentos de didáctica de museos en la que se realiza una clase preparatoria a la visita, la visita al museo y un taller posterior.

Con un tema a trabajar, se diseña de manera personal una visita al museo y un taller posterior para afianzar y completar los contenidos de la misma.

Las salidas deben prepararse con antelación en el centro, tanto si todo el diseño parte del Proyecto, como si es una reserva de una actividad ofrecida por el museo. Siempre serán preparadas previamente pues está demostrada su mayor efectividad.

El diseño de la salida (cuyo protocolo de actuación se expone en el punto 7.2.2.3) puede ser realizado de manera individual por el coordinador del Proyecto o de manera Interdisciplinar entre el coordinador y el profesorado correspondiente.

Individuales

De manera Individual, el coordinador, trabaja a partir de las ideas propuestas compartidas con el profesorado implicado, pero, el diseño y desarrollo de ésta es suyo. De esta manera, podría decirse que se realiza una visita al museo “a la carta”, donde se trabajan conceptos o problemáticas personales del grupo o ciclo a petición del profesor o profesores, que son los que mejor conocen a su alumnado. Se pone como ejemplo la necesidad de trabajar problemáticas con el fútbol en el patio del colegio en ciclo 1º y 2º de primaria, o la responsabilidad en la limpieza del patio a la misma hora de descanso en 3º y 4º de primaria. Estas son problemáticas puntuales. Que suceden esa temporada o ese curso con ese grupo en concreto. Se trabajarán en la salida al museo a través del valor de la amistad, saber ganar y perder; y la responsabilidad y convivencia con los demás. Igualmente, el coordinador puede ser el que propone el tema a trabajar, pudiendo ser aprovechando una exposición para ampliar o afianzar conocimientos, por ejemplo: La exposición de Juan Muñoz en el Museo Reina Sofía 2008-09 para trabajar en la asignatura de filosofía de bachillerato; o la exposición de “Arte y Carne” (Centro de Arte Universidad Complutense. 2016) para los alumnos de biología; o bien, en primaria puede ser trabajar la *buena organización* a través de una mesa de escultor para realizar un buen trabajo final. (En este último caso el taller práctico y la visita puede incluir el taller de vaciados del museo de Bellas Artes de San Fernando y una pieza pequeña con molde en el taller del colegio). Aunque el diseño y el desarrollo sea del coordinador (artista-docente) la actividad está en todo momento acompañada por el profesor del grupo. El cual es informado de lo que se va a hacer y cómo se va a hacer.

Interdisciplinares

Estas actividades, son diseñadas de manera interdisciplinar, es decir por compartiendo el diseño y desarrollo entre el profesorado interesado y el coordinador. Son más enriquecedoras pues el propio profesor del grupo al estar implicado desde el principio en su realización (a través del diseño y luego en el desarrollo) puede hacer referencias a ello y continuar con los conceptos principales a lo largo del curso. Igualmente, es una buena manera de guiar la actividad hacia la finalidad requerida para transmitir los conceptos de la asignatura que más interesen al propio profesor de la misma.

Estas actividades Interdisciplinares podrán ser más o menos numerosas en función de las áreas de conocimiento implicadas, atendiendo al pilar de la multidisciplina, o bien en primaria el grupo de profesorado de un mismo ciclo.

En ocasiones es el profesor de una asignatura el que propone diseñar una salida en comunión para trabajar un aspecto concreto de su materia, como puede ser el ejemplo de “*Interpretar cuadros, pintar melodías y esculpir ritmos*” de 2º E.S.O expuesto en el capítulo de “Proyecto Arte y Cultura”. “Las Vanguardias” en Literatura de 4º ESO, o bien, El siglo XVII y XIX a través de los ojos de Goya en Sociales de 6º de Primaria. De lo que no hay duda, es de que en aquellas actividades en las que participan los profesores junto al coordinador, el resultado es más enriquecedor en todos los ámbitos, pues de esa Interdisciplina se nutren, el coordinador, el profesor y los alumnos.

Aunque se exponga más adelante, se considera necesario añadir la importancia de concretar el lugar al que se va a ir cada curso con antelación, ya que es en septiembre (incluso el curso anterior en algunos casos) cuando se abren las agendas de visitas escolares en los museos y siempre están muy solicitadas.

7.4.3.2 Intervenciones exteriores en el centro.

Cuando se habla de intervención exterior, en este caso se refiere al complejo escolar sin salir a la calle, pero sí fuera del aula. Como defiende Campos Calvo- Sotelo en sus investigaciones, estos espacios exteriores y al mismo tiempo pertenecientes al complejo educativo, son espacios generadores de aprendizaje. No solo aprendizaje para el alumno que cursa sus estudios en el centro, sino también para todo aquel que participe del mismo. Son lo que llama *espacio de umbral*. Este espacio es importantísimo en un centro educativo, pues es utilizado por toda la familia escolar. Es donde se encuentran los alumnos en su rato de esparcimiento (aunque uno de los propósitos de éste proyecto es que también se use para dar y recibir una clase), también es el espacio que utilizan los familiares para dejar y recoger a los alumnos y suele estar a la vista de cualquiera, desde la calle, luego cualquiera, puede ser partícipe de lo que

sucede dentro. Por eso el uso que se haga de éste espacio puede ser muy beneficioso en la educación del centro.

La innovación en los modelos de Enseñanza-Aprendizaje demanda que la organización del edificio se dote en su interior de cuantos lugares sea preciso para alojar las modernas praxis docentes. Conviene multiplicar las oportunidades de cada pieza como lugar para encuentros diversificados entre los miembros de la “comunidad de aprendizaje”, para lo cual ha de ponerse en valor un sistema integral de lugares dotados de un alto índice de versatilidad. ... , Entre los mecanismos que pueden generar no solo riqueza espacial sino también oportunidades inesperadas para los fenómenos de Enseñanza-Aprendizaje están los espacios de umbral, lugares de transición entre el aula y los corredores o “calles didácticas”, activados como lugares para el aprendizaje. Un efecto muy enriquecedor generable en este tipo de lugares docentes, como las aulas abiertas, es la “inmersión casual”, donde los transeúntes se pueden incorporar a la dinámica de la clase, al hacerse partícipes contemplativos. Este fenómeno se ha constatado en la Universidad de Stanford, donde las aulas del edificio Wallenberg Hall se abren en una galería superior a los visitantes. allá donde lo virtual puede amenazar el perfil humanista del proceso formativo, la Arquitectura emerge como salvaguarda de la relaciones personales directas, uno de los cimientos sobre los que se debe levantar el edificio educativo. (Campos, 2016, p. 215)

Estas actividades realizadas en este *espacio umbral* del centro, pueden ser Genéricas de centro, de manera que se establece una red de colaboración interdepartamental entre el centro-el claustro de profesores y el alumnado. Lógicamente será interdisciplinares. Aquí podrán participar todo aquel profesorado que quiera. Generalmente, estas acciones en el exterior son promovidas por el departamento de Plástica el cual realiza desde su asignatura acciones artísticas. Es habitual que se espere que sea él el que se ocupe de ello, y si no es así, ni suele haber actividad alguna en el exterior relacionado con la creación artística.

Este es uno de los estigmas que se debería perder, el que tenga que ser el profesor de Plástica el que genere esta actividad. Es posible que sea el que la promueva

y el que tenga una mayor participación, pero, como se ha dicho, este proyecto es independiente del departamento de plástica, aunque no excluyente.

Con estas intervenciones exteriores en el centro, se genera el concepto de pertenencia a un lugar, luego, la participación en su cuidado y el orgullo del mismo pueden llegar al alumno. Objetivo general, cada rincón físico es generador de cultura y aprendizaje.

Éstas, pueden ser puntuales o permanentes.

Puntuales, en función de eventos sociales o épocas institucionalizadas, como puede ser la Navidad, la Primavera, Semana Santa o la llegada del Verano, es decir, Fin de curso, etc. Y tiene cabida todo el centro, se gestionan los espacios y se comparten ideas o proyectos de diseño pudiendo ser comunitarios o individuales. Estas acciones igualmente pueden ser estáticas o efímeras, como una performance. La cual puede ser realizada en cualquier momento. No hace falta esperar a un día de puertas abiertas para activarla. Como ejemplo un “Flashmob”.

Permanentes, aquellas acciones artísticas que permanecerán en el tiempo, bien porque sea una obra plástica para un evento puntual que merezca la pena que perdure. Bien tenga la intención desde el principio de perdurar. Como puede ser pintar el muro o el suelo del patio. Un ejemplo puede ser pintar el muro por lo alumnos con intención didáctica e ilusiones ópticas. De esta manera, generan otro tipo de aprendizaje y juego a todo aquel que la vea, bien por la ilusión óptica (una Anamorfosis por ejemplo), o bien un juego como la rayuela para poder ser utilizado.

Sostengo que muchas de las formas de pensamiento más complejas y sutiles tienen lugar cuando los estudiantes tienen la oportunidad de trabajar de una forma significativa en la creación de imágenes, sean visuales, coreográficas, musicales, literarias o poéticas, o la oportunidad de poder apreciarlas. La capacidad de crear una forma de experiencia que se pueda considerar estética requiere una mente que anime nuestra capacidad de imaginación y que estimule nuestra capacidad de vivir experiencias saturadas de emociones. En el fondo, la percepción es un evento cognitivo. Lo que vemos no es simplemente una

función de lo que tomamos del mundo, si no de lo pensamos de ello. (Eisner 2005, pos. 56)

No hay que descartar la posibilidad de realizar actividades en colaboración con otros centros (educativos, culturales, científicos...profesionales). Participar del entorno al que se pertenece es importante. Richard Gerver activó a toda la comunidad de vecinos para generar aprendizaje. Demuestra que es factible. Igualmente, la posibilidad de poder hacer uso de las instalaciones próximas, como la biblioteca, o el centro cultural para realizar exposiciones del colegio, es muy interesante. De igual manera siempre existe la posibilidad de realizar actividades creativas con otros centros educativos. O compartiendo temáticas como hace el grupo ENTERARTE desde distintos centros educativos y con otros profesores generadores de aprendizaje interdisciplinar que trabajan con el arte como recurso.

7.4.3.3 Homenajes

El *proyecto artístico cultural* también puede coordinar actividades multidisciplinares del centro como son los homenajes a un personaje significativo del centro o del lugar. Póngase como ejemplo un aniversario de nacimiento o muerte de alguien relevante. Si es relevante a nivel nacional o internacional, además tendrán como referencia los medios de comunicación. Póngase como ejemplo un músico, o escritor como Antonio Machado, García Lorca, Shakespeare y Cervantes, por ser los más significativos de los últimos años... Estos personajes suelen ser símbolos de la cultura y tienen la capacidad de poder ser homenajeados desde cualquier área de conocimiento. Incluimos las ciencias, por supuesto. Se pone de manifiesto la multidisciplina y la interdisciplina. Aunque se quiera trabajar de forma individual, también se puede hacer de manera común. En estos casos el *Proyecto Cultura* puede hacer mucha labor de coordinación y de creación si así lo quiere. Incluso siempre hay un homenaje particular que se puede diseñar. Puede ser uno de los proyectos que se realizarán todo a lo largo del curso escolar. Aquellos centros que utilicen en su metodología el trabajo por Proyectos tendrán más facilidad para realizar estas acciones puntuales a la vez que genéricas de centro o de otros grupos más pequeños (de ciclo o etapa), según necesidad.

La capacidad de iniciativa y de realización del *Proyecto cultura* para promover actividades generadoras de creación y aprendizaje, hace que estos proyectos no tengan por qué tener fin. Aunque, no olvidemos que la variedad es importante, por algunas razones, como que no se debe producir saturación, tanto hacia el profesorado como al alumnado, pues dejarán de verlo como algo diferente a lo habitual y su disposición ante el reto cambiará. Es importante dosificar.

7.4.3.4 Interrelación de mayores y pequeños. Familia escolar

Este recurso está ligado a lo expuesto en las *Intervenciones exteriores en el centro*.

La escuela no debe ser un lugar independiente y aislado de la *otra vida* del alumno, la de la familia. Existen muchos proyectos educativos que utilizan la unidad familiar para resolver conflictos importantes sociales. Se sabe que es necesaria y beneficiosa esta colaboración. Es independiente de que se quiera usar el arte o no. Pero, no obstante, si se le unen los beneficios que produce el arte, puede ser más beneficiosa todavía en muchos casos. Por ello, promover la participación de las familias o comunidad de vecinos a través de la creación artística puede ser altamente beneficioso para la vida y el aprendizaje generado en un centro escolar.

De la misma manera, la interrelación del alumnado es importante, en muchas ocasiones, los centros escolares son tan grandes que producen sensación de ciudad, con muchos casos de sentimiento de individualidad o invisibilidad. Gestionando actividades de interrelación de mayores y pequeños dentro del centro, se puede producir un gran beneficio a la comunidad escolar. Incluso se ha utilizado recursos parecidos para la prevención del Bulling.

7.4.3.5 Viajes Multidisciplinares.

Los viajes son actividades habituales en los centros educativos. Dotarlos de un componente formativo puede ser interesante. Además de como se ha visto, enriquecedor.

El coordinador puede formar parte activa del viaje o bien participar en la preparación del alumnado o diseño del mismo. Bien porque el viaje tenga un componente artístico cultural en el desarrollo o bien porque se quiera aprovechar el conocimiento del coordinador su diseño. Por ejemplo el recurso del cuaderno de viaje, puede formar parte de la actividad aunque el Coordinador (Artista-educador) no realice el viaje, pero éste u otro profesor preparado, puede impartir nociones previas para una buen realización del cuaderno, antes o durante el viaje.

Por lo tanto, no significa que haya que realizar expofeso un viaje del tipo del expuesto en esta investigación en el punto 7.2 *Dibujo Científico, cuaderno de viaje*, pero si aprovechar, si se tiene oportunidad, un viaje que ya se vaya a realizar.

No obstante, el realizar uno expofeso para compaginar diferentes disciplinas es del todo recomendable, como se ha visto. Puede comprobarse el diseño en el capítulo nombrado.

7.4.3.6 El Rincón Generador de Cultura.

Este puede ser el complemento perfecto al *Proyecto Cultura* con eje central en las salidas a museos.

Ha quedado clara la importancia del Arte en la educación y la formación del niño. Pero también ha quedado claro que no todos tenemos el mismo proceso mental, ni el mismo tipo de inteligencia con la que comunicarnos, tanto para recibir como para dar la información. Esto supone que no todo el complejo escolar tiene que estar interesado en el arte. Y quiera participar constantemente en las actividades de creación artística que se generan en el centro. Aunque tener alrededor y respirarlo, se aprende a convivir y leerlo. Lo cual es importante SIEMPRE en la formación escolar.

De la misma manera que tradicionalmente existen grupos escolares para realizar diversas actividades como una coral, un grupo de teatro, o grupos de trabajo social, también puede haber un grupo de artistas.

Ellos tienen la capacidad de estar guiados por el coordinador (artista docente) y generar algunos de los micro-proyectos propuestos.

Posee la propiedad de acoger a toda una variedad de edades, lo que lo enriquece a través del aprendizaje inter-generacional. Y, tiene la posibilidad de tener un lugar en el que reunirse para Proyectar, Diseñar, Aprender a dibujar, Crear y participar de forma activa en el Proyecto Cultura. Este lugar se convierte en su **Rincón**.

Al igual que los departamentos de didáctica de museos tienen un grupo de jóvenes que asisten para generar diferentes proyectos creativos, el centro escolar puede disponer de ello en su Rincón.

Estos alumnos participan de algunas de las acciones que promueve el centro como diseñar y realizar intervenciones exteriores, diseñar y pintar los muros y el suelo del patio del centro o proponer nuevas actividades que promueva la acción y creación artística.

7.4.4 Protocolo de actuación de una salida tipo.

Es muy importante no perder la intención de éstas salidas a museos o entidades artísticas. Ellas son el cuerpo del *Proyecto Cultura*. Es una de las mejores herramientas que se pueden encontrar para fomentar la multidisciplina, la creatividad, la interdisciplina, y la cultura a través del arte con el añadido de la experimentación en los talleres.

Es importante no perder de vista que, en el Proyecto Cultura, la salida a un museo no tienen como finalidad dar una clase de historia de la pintura. Lo cual, por supuesto es factible. Pero, el objetivo es distinto, lo se pretende es hacer uso de la pintura, escultura o cualquier tipo de obra artístico plástica para transmitir y profundizar en cualquier concepto en el aprendizaje de la etapa escolar.

Por lo tanto, no se considera importante en estas actividades que el alumno conozca y se aprenda datos históricos o teóricos del autor, época o técnica. En las salidas a un museo en las que nos encontramos delante de una obra artística, lo principal es que ésta te sirva para llegar a transmitir una idea o concepto bajo el que se está trabajando.

Por ejemplo:

Se puede visitar el Guernica en el Reina Sofía por varias razones o con varias finalidades diferentes, pero no se pretende que el alumno aprenda que el nombre completo es Pablo Ruiz Picasso (aunque los nombres gozan de un componente anecdótico que alguno lo retiene curiosamente...) que vivió del 1881-1973, y pintó el “Guernica” (en este caso es la obra a trabajar). Y se puede contar:

El “**Guernica** es un famoso cuadro de [Pablo Picasso](#), pintado entre los meses de mayo y junio de [1937](#), cuyo título alude al [bombardeo de Guernica](#), ocurrido el 26 de abril de dicho año, durante la [Guerra Civil Española](#). Fue realizado por encargo del Director General de Bellas Artes, [Josep Renau](#) a petición del Gobierno de la [Segunda República Española](#) para ser expuesto en el [pabellón español](#) durante la [Exposición Internacional de 1937](#) en [París](#), con el fin de atraer la atención del público hacia la causa republicana en plena Guerra Civil Española.

En la [década de 1940](#), puesto que en España se había instaurado la dictadura militar del general [Franco](#), Picasso optó por dejar que el cuadro fuese custodiado por el [Museo de Arte Moderno de Nueva York](#), aunque expresó su voluntad de que fuera devuelto a España cuando volviese al país la democracia. En [1981](#) la obra llegó finalmente a España. Se expuso al público primero en el [Casón del Buen Retiro](#), y luego, desde [1992](#), en el [Museo Reina Sofía](#) de [Madrid](#), donde se encuentra en exhibición permanente.

Su interpretación en profundidad es objeto de controversia, ya que varias figuras son simbólicas y suscitan opiniones dispares; pero su valor artístico está fuera de discusión. No sólo es considerado una de las obras más importantes del arte del siglo XX, sino que se ha convertido en un auténtico “icono del siglo XX”, símbolo de los terribles sufrimientos que la guerra inflige a los seres humanos.

([https://es.wikipedia.org/wiki/Guernica_\(cuadro\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Guernica_(cuadro)))”

Esto ya lo tienen en Wikipedia, tarde o temprano lo podrán consultar.

En el caso del Guernica se puede utilizar para aprender a escuchar con la vista, para comprender el horror de una guerra (cualquier guerra), para observar cual es la manera que tiene Picasso de relatarnos una batalla. Al igual que los escritores relatan y con sus palabras nos pueden transportar al centro mismo de la batalla de infinidad de

maneras diferentes, cada artista plástico podrá transmitir visualmente de otra infinidad de maneras diferentes su visión de una batalla. El poder del arte es tan grande que con razón se ha utilizado política, económica y socialmente a lo largo de la historia del hombre y no solo como reflejo de belleza, entre otras razones. Claramente es un medio de comunicación con gran repercusión en la emoción. Y no hay que olvidar, que el hombre vive y se mueve por emociones.

La finalidad de la salida es trabajar distintos aspectos de la escuela, en ocasiones académicos y otras transversales, donde el Arte, por su versatilidad y capacidades ya expuestas en capítulos anteriores, se considera el mediador perfecto.

Además de la visita al museo o entidad cultural, la cual es eje de la actividad, ésta requiere seguir una serie de pasos importantes para una buena organización buscando el éxito final, un aprendizaje diferente al habitual.

A partir de las pautas ofrecidas en el capítulo 7.1 *Proyecto Arte y Cultura*, se describen los pasos a seguir por la persona que lo gestione o el coordinador del Proyecto Cultura.

Ya se ha dicho que el papel de coordinador es importante para gestionar las salidas en comunión con el profesorado y las jefaturas de estudio o departamento correspondiente.

Es necesario estar actualizado en las exposiciones y el contenido de las actividades didácticas y de las colecciones permanentes de cada museo en general. Normalmente los centros preparan el curso con bastante antelación, incluso el curso anterior.

1. Con antelación ha de estar informado de las actividades educativas y expositivas de cada centro de arte o museo. Para ello, se hace un repaso y se buscan exposiciones o propuestas de cara al nuevo curso. Es habitual que los centros artísticos y museos lleven cierto ritmo acorde con el curso escolar. Por supuesto los departamentos didácticos, aunque sigan ofreciendo actividades dedicadas a niños en verano o a visitantes esporádicos de ésta época, a partir de septiembre muestran y despliegan el grueso de cara al nuevo curso que empieza. Siempre habrá información continua de un curso a otro, exposiciones que comenzaron en un periodo escolar y que

continúan en el siguiente, o bien actividades que se repiten cada año, por lo que hay que estar al tanto de cuándo es el periodo de inscripción en el centro correspondiente. De nuevo la importancia del coordinador. Cada museo tiene una vía diferente para inscribirse en actividades o reservar horarios de visitas voluntarias. Este trabajo puede ser complicado si no se desarrolla de manera habitual. En ocasiones es una de las razones por las cuales no se realizan más actividades de este tipo en algunos centros. Por todo esto, el coordinador, está habituado y tiene la posibilidad de realizar varias peticiones o reservas a un tiempo.

Al estar en contacto permanente con el mundo de la exposición de arte o museos, es fácil estar bien informado, aun así, se actualiza la información y se busca nuevas ideas para trabajar. Éstas serán propuestas según las necesidades del momento, al conjunto del profesorado, de manera particular a algún curso o profesor en concreto. Según sea la participación, si el artista-educador será el encargado de su diseño o será un trabajo interdisciplinar. Muchas de los diseños de las salidas no surgen en el curso anterior, sino que se van esclareciendo poco a poco. Unas veces prima el museo que se quiere visitar, otras el tema que se quiere trabajar y esto va añadiendo condicionantes y sugerencias.

Partiendo de una base en la que el coordinador está actualizado en museos y exposiciones, como tarde a primeros de septiembre, antes de que llegue el alumnado es importante tener claro qué museos se van a visitar y en qué época. Esto se debe a que las reservas de museos comienzan muy pronto y están muy solicitadas en cuanto a actividades y horarios en los que se quiere hacer una visita de forma autónoma o libre con sus alumnos.

Un detalle a tener en cuenta es el tamaño del museo. Si es muy grande, los alumnos pequeños se cansan también físicamente mucho antes.

2. Estar informado de los diversos contenidos académicos de cada nivel, para así, poder trabajar los aspectos adaptados a las diferentes edades. Igualmente revisar novedades con profesorado. Con el rodaje del proyecto, cada año se hace más fácil y fluido, pues cada miembro del claustro sabe lo que se necesita al respecto si quiere hacer uso de una salida al museo como recurso.

Siguiente paso a seguir es tener claro, igualmente, cuándo se puede realizar cada reserva es importante y cuestión de organización. Es posible que aunque se siga un protocolo generalizado, cada museo tiene un método y unas fechas diferentes, incluso si las actividades propuestas por ellos son de tiempo limitado, tendrán un día de inscripción y una hora de apertura de la misma, es habitual que en el plazo de 10-15 minutos desde que abren las inscripciones, esté completa la actividad del museo para todo el curso.

Desde el momento en que las reservas están en marcha, Utilizar cuadro de salidas (anexo V) algunas de ellas habrá que estar pendiente a lo largo de los meses pues abren plazos periódicamente un tramo más en el calendario. Esta es una de las razones por la que el coordinador es tan importante. Es difícil que un profesor con la cantidad de trabajo añadido le compense estar pendiente de una reserva que al no tener práctica en el sector, se hará complicado llegar a buen fin. Pues no siempre está fácil el recorrido que hay que seguir a través de las web del museo.

3. Una vez la salida este localizada con fecha y hora, es importante anotar en el horario, el que corresponde al medio de transporte, para saber cuando hay que salir o cuando hay que contratar el autobús en caso de que sea necesario. (Cuadro de salidas anexo V)

4. Cada salida va acompañada de una circular dirigida a los padres, de esta manera están informados y autorizan a sus hijos la visita. Se entrega unos días antes de la salida del centro. (Cuadro de salidas anexo V)

5. Una vez se tienen las reservas, sabiendo el lugar al que se va, se realiza el diseño de la misma. Unas veces en equipo y otras de manera individual. Aunque sea individualmente, el profesorado siempre está dispuesto a colaborar cuanto menos resolviendo dudas en cuanto al proceso o las posibilidades del alumnado. No hay que olvidar que el profesor es el que conoce mejor al grupo, o bien por la experiencia profesional docente del maestro que aportará también aprendizaje al artista-docente.

6. A medida que se acerca la salida hay que gestionar los horarios para que se organice, tanto el centro (pues saldrá un profesor que hay que sustituir durante unas

horas) como el profesor que faltará a sus clases, como concretar el horario de las preparatorias. (Cuadro de salidas anexo V)

7. Horarios coordinados, reservas hechas y circulares enviadas. Clase preparatoria. Como se ha comentado, en función de las necesidades esta clase es más efectiva con un periodo largo entre medias, por ejemplo el día anterior a la visita al museo en infantil y primer ciclo de primaria, o bien por características específicas de la actividad. Y, en ocasiones puede darse justo antes de salir del centro. Dependerá de la hora de entrada al museo y la hora de salida del centro para llegar a tiempo al museo.

Los alumnos pequeños son más efectivos temprano, y sus horarios de comida, igualmente temprano condicionan la salida. (como detalle es importante añadir que si el medio de transporte es un autobús contratado, es importante mirar la tarifa de servicios según el horario, pues éste puede condicionar también el de la salida).

8. Después de la clase preparatoria, llega el momento de la salida al museo.

No hace falta repetir los valores y conceptos que aprenden con una salida fuera del recinto escolar, y a un lugar como un museo, condicionará otro aprendizaje. Se ha comprobado que la frecuencia con la que salen los alumnos a un lugar público de este tipo repercute en su comportamiento. Es posible que los alumnos que no salen con frecuencia estén más distraídos y revueltos de lo habitual.

En el museo se realizan los trámites con las taquillas y entrada y servicio de éste. No olvidar que suelen tener apoyo con sillas de ruedas para los alumnos lesionados o que lo requieran. Es preferible llamar el día anterior para que esté preparada. Al igual que muchos de ellos requieren auriculares a partir de cierta edad. Esto es un tiempo con el que hay que contar para calcular si la visita es autónoma.

Los alumnos más pequeños, con 4-5 obras sería suficiente y los mayores un poco más, todo dependerá del análisis o actividad realizada en cada una de ellas. No obstante es fácil de comprobar cuando se está cansado.

No hay que olvidar que éste tipo de aprendizaje es más casado de lo habitual, pues supone una emoción extra, además de una actividad física en muchos casos, sobre todo si son pequeños, es un esfuerzo añadido, e intelectualmente, es una actividad que

requiere más cansada de lo habitual. A través del dialogo, se reflexiona y se discurre de manera que la mente está en continua actividad, también se nota en ellos.

Pero, esta metodología a través de la reflexión y el diálogo ante la obra de arte, es muy enriquecedora.

Si sabemos cómo preguntar de un modo correcto, encontraremos oportunidades que nos permitan enfrentarnos a los problemas (...) el desarrollo de actitudes y estrategias permitirá que los niños, no solo resuelvan los problemas que les planteemos, sino también aquellos que se formulen ellos mismos. Queremos que los niños sean capaces de definir sus propios planes y se conviertan en arquitectos de su propia educación. (Eisner 1988. Visto en Aguilera y Villalba 1998)

9. Posterior a la salida, se realizarán los talleres. Con su fecha y hora asignada con el profesor del grupo. Primero el vivencial, en el que experimentan con su mente y cuerpo y a continuación el plástico. La duración de cada uno viene condicionada por las clases que se están cubriendo. Pero lo normal es utilizar una hora lectiva para cada uno de los talleres, y si el taller plástico es específico suele prolongarse éste un poco más. (Por ejemplo, alumnos de infantil y primeros ciclos de primaria con pintura al agua, requiere preparación y recogida que no es tiempo de trabajo efectivo y que es tiempo con el que hay que contar). En ocasiones se está realizando en horario de otras materias, y en otras ocasiones se aprovecha la materia que se está trabajando para hacer el taller, en estos casos se podrá prolongar más en el tiempo. Y si la actividad es interdisciplinar de una sola materia el profesor interesado podrá prologarlo lo que sea necesario.

10. Es importante que lo alumnos vean el trabajo realizado. Que sean conscientes de su valor y que puedan admirarlo. Podrá ser en un día específico para ellos (exposición final de curso) o dejarlo visible en los pasillos, aula o exterior. Incluirlo en la página Web del centro es una buena manera de mostrarlo al exterior. Se obtiene reconocimiento e implicación y le da prestigio a la comunidad educativa.

11. Es muy importante realizar una memoria de la salida breve pero con anotaciones de algún detalle curioso, a modo de bitácora, es decir, para no repetir, o sí. Es francamente útil y es fácil que se convierta en un acto metódico y sencillo.

8. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.

Como ya se comentado en el Marco Teórico de la investigación, por el carácter empírico de este estudio perteneciente a la variante evaluativa de Investigación-Acción, se han realizado tres investigaciones prácticas independientes, pero que comparten la fundamentación de este estudio.

Todas ellas poseen además de una fundamentación teórica de forma individualizada, lógicamente un análisis de resultados igualmente particular de la investigación. Es por ello que en cada uno de los proyectos expuestos y explicados poseen, al igual que una fundamentación y marco teórico propio, unos análisis de resultados y conclusiones individualizados.

De manera que, en los proyectos pertenecientes al marco práctico como son: *Proyecto Arte y Cultura, Dibujo científico, cuaderno de viaje y Caminando por el arte* se encuentra integrado el Análisis de Resultados correspondiente y perteneciente a esta investigación, los cuales están en los sub-apartados de la exposición de los mismos.

8.1 Análisis e interpretación de resultados del *Proyecto Arte y Cultura*

Las actividades y salidas a museos, se han realizado fundamentalmente de forma puntual en lo que el transcurso de un curso se refiere. Una vez al año unos días empleados en el tema a trabajar. Casi siempre en relación a una asignatura que no tiene “aparentemente” conexión con el arte, y en ocasiones para reforzar el aprendizaje no curricular de la educación, que como se ha dicho es igualmente importante.

Se ha comprobado que unos y otros son temas que se pueden prolongar en el tiempo. Que por parte del profesor, puede estar trabajándose en el aula de forma que la salida sea un complemento. Un añadido especial, por su forma de trabajo y la parte vivencial y de experimentación que conlleva. Esto es posible en cualquiera de los niveles educativos. Pongamos como ejemplo trabajar “Las emociones “ en infantil. Se pueden trabajar durante todo el año y se pueden trabajar incluso con el uso de arte por

parte del profesor tutor de los niños (en caso de que no disponga de ideas o material, siempre estará disponible el coordinador del proyecto arte y cultura para orientarle). Por ello es tan importante el papel del coordinador como “atelierista” que se desarrolla en la propuesta de esta investigación (capítulo 7, apartado 7.4.2.2 El Coordinador). Y los días en que se realiza la actividad en el museo, serán de aprendizaje, fijación de conceptos y enriquecimiento mucho mayor para los implicados (tanto docentes como alumnos).

Esto dependerá del propio profesor de la materia a trabajar o tutor del curso. Por ello, las características del profesorado son fundamentales, sus ganas de innovar o capacidad de colaborar y trabajar de manera interdisciplinar. Por ello, una vez más la formación del profesorado es tan importante.

El hecho de que el proyecto se haya realizado desde dentro del centro educativo ha sido fundamental para el buen desarrollo y éxito del mismo. Los alumnos se sienten más implicados en el aprendizaje. Al tiempo que el hecho de ser un profesor ajeno a su trabajo diario genera una expectativa de ilusión y curiosidad que hace que su atención sea más adecuada. Además de ser identificado como el profesor del centro, con su valor de pertenencia y autoridad reconocida, es importante y claro el influjo positivo que supone realizar una actividad que sale de la rutina diaria e incluso, les libera de ciertas clases que no son las más populares entre el alumnado. Esto último ocurriría igualmente si el organizador viniera de fuera, pero, no por ello hay que restarle valor, pues es después, en el centro, por los pasillos y patios donde seguirán viendo a este profesor y lo relacionarán con su labor de normalización e interés por el arte.

Con respecto a la relación interprofesional con los miembros de dirección y docencia, la facilidad de accesibilidad y posibilidad de organización de las actividades es altamente positiva. Este punto es fundamental, pues el profesor-coordinador puede adaptarse a las necesidades del profesorado con el que se va a realizar la actividad en cuanto a temporalización (época en que se realice la actividad u horarios en que se puedan impartir las clases). Además de favorecer las colaboraciones interprofesionales, entre asignaturas concretas o de manera general junto al tutor de la clase. Además esta circunstancia hace que conocer a los compañeros de trabajo, facilite la manera de abordar ciertos temas, pues “cada maestrillo tiene su librillo” o bien se conoce cuales son las circunstancias, afinidades y opiniones de los demás. Forma parte de la

convivencia, pero puede ser aprovechable en una dirección positiva. En alguna ocasión a lo largo de estos 9 años que lleva en marcha el proyecto (a día de redacción) no se ha podido tener una dedicación plena en el centro de manera temporal, y el progreso y desarrollo del mismo se ha visto claramente afectado.

Se cree que éste, el ser un proyecto interno, diseñado y desarrollado por el mismo centro, es uno de los mayores valores del *proyecto Arte y Cultura*.

Siendo el coordinador un experto en artes y en docencia a un tiempo, se solventarían problemas de comprensión, comunicación o conexión como la adaptación a cada nivel de comprensión general del alumnado. Por ejemplo l el nivel lingüístico. No se pude hablar de “Arte Efímero” y utilizar terminología similar con normalidad, como si fueses un guía de adultos expertos cuando estás trabajando en un taller con niños de 5 a 12 años. Este ejemplo desgraciadamente se produce en muchas ocasiones. Una vez más es muy importante la formación del profesorado, en este caso en las dos direcciones, desde el docente especializado en museos hasta el maestro o profesor que se forme en relación al uso de las artes como recurso.

Se cree que el hecho de que el diseño y la realización del proyecto parta de una persona familiarizada con la creación artística y con formación en bellas artes, ha sido muy positivo para la creación de los talleres tanto vivenciales como prácticos. Añadiendo que el ser anteriormente profesor, tiene el complemento de la experiencia docente, siendo muy positivo para la preparación de las clases previas o diálogos adaptándose al nivel de cada alumnado. Pero, es fundamental añadir que, la conexión y relación con profesorado de los distintos niveles ha sido fundamental e imprescindible para aprender a adaptarse a cada nivel. Además de la necesidad de ampliar conocimientos de las distintas materias (especialmente historia del arte) y conceptos que se han trabajado, las cuales, desde su puesto como docente de una asignatura curricular en concreto, no hubiese tenido necesidad en la mayoría de los casos y por lo tanto no se hubiese enriquecido tanto profesional, como teórica y técnicamente, además de personalmente. Ha sido una experiencia holística en cuanto aprendizaje se refiere, se considera profundamente completa.

Esto demuestra la necesidad de la formación continua del profesorado.

Para poder determinar si este proyecto es válido, podría bastar con las observaciones y aportaciones de los profesores y maestros como especialistas en docencia que zona nivel particular del centro, al igual que la comprobación de la consecución de los objetivos en cada una de las actividades realizadas, bien sean salidas, talleres o puestas en escena que se realizan a nivel general en la red que se distribuye a lo largo de su educación escolar en el centro.

No obstante se ha querido, además de resultar muy interesante para la investigación a nivel cuantitativo, contar con el alumnado para obtener una valoración global del proyecto. Si queremos una educación acorde con los tiempos y donde el alumno sea eje para el que formar, hay que contar con su opinión acerca del trabajo que realizan y cómo lo realizan en la medida de las posibilidades, ya que se considera que hay cuestiones que solo debe valorar el profesor como profesional que es. Sin eludir, el escuchar al alumno y siempre partiendo de la base que esa toma de decisiones va en relación directa a una mejor formación del alumno, y no por una desidia o comodidad del profesor (que también existe), se toma la decisión de realizar una encuesta a los alumnos que participan del *proyecto Arte y Cultura*.

Al comienzo de la encuesta, se les hace hincapié en que deben pensar en las actividades en museos que realizan a través de éste proyecto, esto se debe a que como se ha dicho anteriormente, este colegio pone un interés especial en que los alumnos salgan del centro a realizar a diferentes actividades relacionadas con distintas áreas de aprendizaje.

Por capacidad de comprensión de la pregunta, se realiza esta encuesta desde 5º de primaria hasta 4º ESO. Con una media de 23 alumnos por clase, y siendo un centro de línea 3, se realizan alrededor de 400 encuestas a un alumnado que lleva 8 años realizando salidas con este proyecto y por lo tanto esta misma metodología.

En ella se pide al alumno que dé su opinión acerca de lo interesantes que le han parecido las actividades, si son conscientes de que es un tipo de aprendizaje y que no es habitual en otros centros. Si son capaces de discernir si han aprendido cosas nuevas o diferentes y si es un método de aprendizaje que les resulta válido o interesante. Se hace igualmente hincapié en la postura objetiva de la respuesta, sin volcar emociones de gustos o afinidades con los temas o personas que han trabajado en ello, después tendrán

un apartado de observaciones donde podrán proyectar su apreciación subjetiva del proyecto o de alguna pregunta en concreto.

Todas la preguntas se leen con ellos en clase, pues se quiere aclarar bien cuál es el sentido de la misma, para que todos contesten con el mismo criterio y/o en el mismo sentido. Esto se debe a que existen términos que ellos no conocen o que tienen una doble lectura, pues al tener que realizar las preguntas de manera general para los 6 cursos, puede omitirse el sentido que requiere. Especial ejemplo es el caso de la pregunta 2 en la que la mayoría de los alumnos de 5º y 6º han comentado el hecho de que después de 8 años, ya saben en qué va a consistir la salida, por lo tanto suele ser como se la esperan. Sin embrago, es posible que por la madurez evolutiva de los alumnos mayores, estos han contestado en función de la sorpresa que les han producido las salidas a medida que se realizaban, puesto que cada año se trabaja un aspecto diferente del conocimiento y los talleres lógicamente también cambian.

A continuación se exponen el resultado general de las encuestas realizadas. Cabe añadir que la encuesta no va dirigida a la investigación en concreto, sino a la valoración del proyecto en general y de las actividades desarrolladas, de las cuales se rescata pues se considera interesante analizarlas para la investigación.

Como análisis general de la encuesta hay que destacar el grado de satisfacción producido al ver que se va por el buen camino y que está resultando un proyecto positivo también para el alumnado. Casi la totalidad de las respuestas tienen un porcentaje global en más de 70% entre el Bastante y el Mucho. No son encuestas oficiales, luego alguna pregunta puede dar lugar a interpretaciones diferentes por afinidades o por edad, pues los alumnos varían en los 10 y los 16 años de edad.

RESULTADOS GENERALES DE LAS ENCUESTAS ALUMNADO DE 5º, 6º**PRIMARIA. 1º, 2º, 3º, 4º ESO (3 Grupos): 386 alumnos****1 ¿Te han parecido interesantes las salidas?**

nada	poco	normal	bastante	mucho
1	2	3	4	5
0,7%	3,8%	26,7%	50,6%	20,0%

Los alumnos en general, disfrutaban mucho con el cambio de dirección de clase. Un profesor diferente al habitual, aunque sea ya conocido y reconocido como profesor del centro, cuando llega implica un cambio de rutina, como cualquier actividad extracurricular. Al llevar 8 años de vida en el centro, ya conocen la dinámica de las mismas y según el curso y el tema a trabajar tiene una aceptación diferente.

2 ¿Han sido como te lo esperabas?

nada	poco	normal	bastante	mucho
1	2	3	4	5
1,8%	4,8%	41,0%	33,3%	15,9%

En esta pregunta ha generado sus dudas en cuanto a cómo contestarla. Se ha visto que debería estar formulada de manera diferente. Pues, puesto que prácticamente todos llevan 8 años haciendo actividades con el *Proyecto Arte y cultura*, con la misma estructura muchos comentan que ya sabían aproximadamente cómo sería.

3 ¿Has aprendido algo nuevo?

nada	poco	normal	bastante	mucho
1	2	3	4	5
0,4%	3,7%	17,2%	41,2%	37,5%

Esta pregunta es importante, se cree que estas actividades aportan y complementan el curriculum y la programación de la materia a trabajar. Aunque los conceptos sean los mismos que se han dado en clase, estas actividades los muestran de manera diferente por lo tanto aprendes a través de la experiencia y retienes mejor los conceptos además de ser un añadido y un enriquecimiento al trabajar con una materia diferente a la de la asignatura

4 ¿Te han gustado los talleres?

nada	poco	normal	bastante	mucho
1	2	3	4	5
0,9%	4,4%	19,5%	35,3%	39,5%

Los talleres están diseñados para salir de la rutina, trabajar de manera vivencial y a continuación plástica. A medida que se avanza en los cursos escolares, el alumno va perdiendo espontaneidad y no suele gustarle tomar parte de una actividad en la que tenga que mostrarse, por ello se intentan realizar talleres en que obtengan esa vivencia sin esa necesidad de mostrarse físicamente ante los demás.

5 ¿Se lo recomendarías a un amigo?

nada	poco	normal	bastante	mucho
1	2	3	4	5
3,7%	9,3%	27,5%	39,2%	20,1%

Teniendo en cuenta que con la edad que tienen, no recomendarían nada relacionado con la escuela a un amigo, no está nada mal el resultado.

6 ¿Crees que es importante tener una clase previa a la salida al museo para comprender mejor lo que se va a trabajar después?

nada	poco	normal	bastante	mucho
1	2	3	4	5
1,8%	2,5%	16,7%	26,6%	50,1%

Desde el Proyecto se considera necesario, aunque no se les ha explicado a ellos el por qué. Se considera necesario porque les prepara mentalmente. En cualquier curso de la escuela, pero, principalmente los más pequeños. A ellos les prepara la mente para aprovechar bien la salida que tendrán a continuación. Incluso en infantil y el primer ciclo de primaria se hace esta preparación el día anterior, sino, están demasiado alterados o distraídos con los que están viendo y viviendo como para focalizar la atención en el tema que se está desarrollando. Los mayores les prepara para focalizar igualmente su objetivo y tener una idea previa de hacia dónde irán encaminados los conceptos a trabajar en el museo. De esta manera, tanto grandes como pequeños, están preparados y dispuestos a llevar el aprendizaje en una misma dirección. Al ser el arte tan amplio en sus manifestaciones y sus posibilidades cada ocasión podría hacerse de una manera diferente.

- 7 ¿Crees que es importante, en el taller, experimentar primero de forma personal, para luego poder plasmarlo mejor en la práctica plástica?**

nada	poco	normal	bastante	mucho
1	2	3	4	5
1,0%	3,9%	23,5%	38,2%	29,9%

En esta ocasión, ya se ha explicado a lo largo del estudio el por qué es importante experimentar primero y volcarlo plásticamente después. Es positivo para el aprendizaje. Como se ha dicho, en ocasiones no se sientes confortables del todo los mayores especialmente, si el taller experimental supone poner en práctica las relaciones sociales o mostrarse ante todos ellos.

- 8 ¿Crees que estas salidas ayudan a mirar las asignaturas desde otro punto de vista?**

nada	poco	normal	bastante	mucho
1	2	3	4	5
2,8%	8,4%	21,8%	35,0%	29,2%

Se quiere saber si ellos son conscientes de este hecho. Pues están perpradas pensando en hacerlo así.

- 9 ¿Te parece buena la estructura de las salidas a museos hechas con el "Proyecto Arte y Cultura"? (Una clase previa, la salida al museo y un taller posterior)**

nada	poco	normal	bastante	mucho
1	2	3	4	5
1,8%	3,7%	13,9%	37,9%	39,7%

Desde el proyecto se cree que es una muy buena estructura. Puede decirse que tienen una base literaria (Introducción, nudo y desenlace) sigue la lógica del proceso mental. Aunque en alguna ocasión se ha realizado un pequeño taller previo (que es preparatorio por otro lado) que ha supuesto una mayor excitación a la hora de salir al museo posteriormente.

10 ¿Te gustaría realizar más salidas de este tipo con otras asignaturas vinculadas?

nada	poco	normal	bastante	mucho
1	2	3	4	5
0,8%	2,8%	15,5%	35,7%	42,6%

Desde este proyecto, se cree indudable que los alumnos están con muchas ganas de hacer cosas diferentes y aprender las materias que reciben de manera tradicional desde otros posicionamientos.

11 ¿Te gustaría realizar otras actividades, talleres o asignaturas con esta forma de trabajo?

nada	poco	normal	bastante	mucho
1	2	3	4	5
0,0%	3,5%	15,9%	37,2%	41,4%

Como se ha comentado antes, tienen ganas de mirar de manera diferente y de compartir de manera distinta las materias a trabajar. Las nuevas metodologías en parte es lo que pretenden. Mostrar el aprendizaje de todas las materias de la escuela de manera diferente.

12 ¿Te gustaría realizar talleres o clases fuera de tu aula (biblioteca, pasillos, vestíbulos, patio, comedor...)?

nada	poco	normal	bastante	mucho
1	2	3	4	5
1,6%	1,0%	7,7%	19,8%	67,5%

Aunque un centro imparta clase de manera tradicional, no significa que no se pueda hacer uso de otros entornos escolares. Salir del aula y recibir el conocimiento en otro lugar es beneficioso para el alumno y para el profesor. En ocasiones no se hace por pereza a la hora de armar cierto jaleo para controlar a los alumnos, pero el resultado suele merecer la pena. Como todo hay que considerarlo dentro de un orden, hay que dosificar con sentido común. Si se atiende a los rasgos de personalidad, los introvertidos preferirán quedarse en clase, donde reina la calma y los extrovertidos preferirán salir y recibir distintos aires. Aun así, variar siempre ha sido beneficioso y eficaz.

13 ¿Y fuera del colegio?

nada	poco	normal	bastante	mucho
1	2	3	4	5
0,5%	2,5%	5,7%	13,5%	71,4%

Toda salida del centro conlleva una carga de emoción en cuanto a que está “incluso prohibido”. Estas dos últimas preguntas, conllevan una carga importante de comprensión hacia lo que es un rato de no clase. Es curioso pensar que es un rato de clase, en la que no se dan cuenta de que están aprendiendo.

Es capacidad del profesor que sale con ellos el que los alumnos se lo tomen como un acto de aprendizaje o de esparcimiento.

- 14 ¿Te has dado cuenta de que has relacionado una asignatura o materia de conocimiento con otra que no tenía aparentemente nada que ver?**

nada	poco	normal	bastante	mucho
1	2	3	4	5
3,3%	8,3%	34,3%	38,4%	14,6%

En cierto modo esta pregunta no es correcta, porque a lo largo de las actividades, se les muestra que todas las cosas tienen que ver unas con otras. Por eso la multidisciplina es tan importante en este proyecto. Es posible que haya dado lugar a confusión en las respuestas.

- 15 ¿Te has dado cuenta de que hemos utilizado el arte como herramienta para hablar de otras cosas que aparentemente no tienen nada que ver?**

nada	poco	normal	bastante	mucho
1	2	3	4	5
3,6%	8,8%	27,0%	36,2%	21,4%

Aquí ocurre lo mismo que en la anterior. A lo largo de la actividad, es evidente que se ha utilizado el arte.pues se ha ido a un museo de arte. Pero, a lo largo de la misma, se les muestra la relación entre éste con el objetivo o materia que se está trabajando.

- 16 ¿Crees que se aprende mejor con actividades de este tipo?**

nada	poco	normal	bastante	mucho
1	2	3	4	5
0,5%	3,3%	14,5%	29,6%	43,7%

Al igual que en anteriores preguntas, el *Proyecto* cree que es así, y por otro lado alumno está necesitado de cambiar su rutina de trabajo o bien no tienen capacidad para discurrir esta pregunta y se guía por lo que le gusta y no por la didáctica.

17 ¿Crees que has prestado más atención que en otras clases?

nada	poco	normal	bastante	mucho
1	2	3	4	5
3,2%	6,5%	25,0%	30,0%	30,8%

18 ¿Por qué?

Las respuestas han sido variadas. Se muestran las más significativas y repetidas.

Un 50% responden de forma similar: Por ser una clase más dinámica/diferente/entretenida/ divertida/llevadera/ameno/variada /interesante/en un museo/...

40% : No sé.

10%: Es un placer dar clase así / He atendido bastante porque no es una clase que atender por obligación / La clase es cara a cara. (Refiriéndose al diálogo que se establece) / No he necesitado prestar más atención pues ya la tenía / Me gusta como da clase la profesora.

19 ¿Preferirías que fuese el propio profesor de la asignatura el que realizase la actividad?

nada	poco	normal	bastante	mucho
1	2	3	4	5
19,0%	17,8%	38,7%	15,0%	6,5%

Esta pregunta merece un comentario especial. Comentan que no la han entendido muy bien. Está claro que habría que formularla de otra manera. Genera bastante curiosidad y desorientación pues donde la mayoría del alumnado responde que les importaría de manera NORMAL (se entiende como que no les importaría en principio) que fuese el propio profesor de la asignatura el que realizase la actividad. Así lo corroboran ellos mismos de palabra, no les importa que sea el profesor de la asignatura que se está trabajando, SIEMPRE Y CUANDO la actividad sea igual o se realice de la misma manera. Sin embargo, en la pregunta siguiente el 57% de los alumnos cree que han prestado BASTANTE o MUCHA más atención por el hecho de no ser el profesor habitual. Igualmente hay alumnos que han contestado pensando “para nada preferiría que fuese otro profesor que el que la ha dado” o bien “para nada preferiría que fuese el mismo profesor de la asignatura” lo que da lugar a equívocos. Entre otras cosas por la falta de costumbre de ceñirse a los términos de la pregunta. Todo es aprendizaje...

Esto implica otro aspecto de lectura en la encuesta, por un lado, la necesidad o importancia de la formación del profesorado enfocado a la multidisciplina. Pues lo que es condición total en este proyecto es que la actividad se realice haciendo uso del arte y el museo para ver desde otro lugar la signatura. Vuelve a implicarse el tema de formación del profesorado.

20 ¿Crees que al ser un profesor diferente al habitual se presta más atención?

nada	poco	normal	bastante	mucho
1	2	3	4	5
4,7%	9,5%	24,8%	34,6%	23,9%

Ocurre lo mismo que con la pregunta anterior, da lugar a confusión. Los alumnos hacen ver que todo es relativo y en un aspecto importante, dependerá del profesor que imparta la actividad. Tanto en la pregunta anterior como en esta. Es decir, en ocasiones no es por ser un profesor diferente, sino por el

propio profesor que de la materia. Otros han contestado sin pensar en tanta condición. Por lo que no se da por muy válida la respuesta de esta pregunta.

21 ¿Te gustaría que las salidas no fuesen puntuales, si no que se prolongase el tema con el profesor de la asignatura a lo largo del curso?

nada	poco	normal	bastante	mucho
1	2	3	4	5
5,9%	12,9%	25,4%	21,8%	31,7%

Esta posibilidad es interesante, pues aunque se realice la actividad igualmente con la misma estructura, existe la posibilidad (mostrada en la Propuesta. Capítulo 7.2 de esta investigación) de realizar un aprendizaje paralelo prolongándose a lo largo del curso. Es decir pudiendo aprovechar en mayor o menor medida (del profesor correspondiente dependerá) los conceptos transmitidos en la actividad y prepararlos con anterioridad.

22 ¿Crees que salir todos los años a un museo de arte es un valor añadido en la educación?

nada	poco	normal	bastante	mucho
1	2	3	4	5
1,0%	2,8%	11,1%	34,1%	46,7%

Quizás porque la sociedad lo demanda como ya se ha explicado o porque el proyecto da sus frutos, en general son conscientes del valor que reciben.

23 ¿Qué salida te ha gustado más en estos años?

En este caso ha habido mucha variedad de salidas, algunas con más éxito que otras. Pero es importante destacar que aquellas más repetidas son las que han

tenido más actividad por su parte, es decir, las que han tenido los talleres más largos y las que han tenido más dinamismo en el museo.

- 24 Valorando del 1-5 (1 bajo-5 muy alto), ¿qué puntuación general le das a las actividades?**

nada	poco	normal	bastante	mucho
1	2	3	4	5
0,3%	1,6%	15,2%	54,2%	21,2%

- 25 ¿Has leído alguna vez el párrafo de la circular de las salidas donde explica qué es el Proyecto Arte y Cultura? (rodea lo que corresponda)**

NO	SI
50,8%	44,1%

- 26 ¿Sabías que las salidas que hemos hecho pertenecen a un proyecto llamado “Proyecto Arte y Cultura” que pertenece solo al colegio?**

NO	SI
60,8%	34,6%

Las dos últimas preguntas tienen gran importancia de cara a la visibilidad que se ofrece del proyecto.

Como se ha dicho, se reparte antes de cada salida una circular informativa de la actividad desde el centro y además para que se devuelva firmada con la autorización de los padres (Anexo V). En esta circular se ofrece información de la salida concreta que se va a realizar y del Proyecto Arte y cultura de manera general. Como se ha comentado, la proyección de un proyecto como éste hacia fuera es importante y se considera un valor añadido al centro. Al inicio de cada clase preparatoria se les pregunta a los alumnos si se han leído la circular...y la

respuesta habitual es que tan solo unos 2 o 3 alumnos la han leído. En general solo miran las palabras que indican el LUGAR al que van a ir. Es sabido, que pocos padres se leen integras las circulares de las salidas. Por ello se les pregunta en la encuesta si saben lo que es “El proyecto Arte y Cultura” y sorprendentemente aproximadamente en un 50% lo saben. ...por lo tanto, el otro 50% no lo sabe.

Por último tienen un apartado de observaciones y una última pregunta libre:

Observaciones:

Un porcentaje alto de las observaciones hechas, ha sido: Deberíamos hacer esto con más asignaturas. Resumidamente: que haya más.

Es muy buena manera de aprender.

El arte debería estar en todas las clases.

¿Hay algún tema que te gustaría trabajar de esta manera en el futuro?

Educación Física, curiosamente la más nombrada.

Física y Química; Tecnología; Baile; Más teatros.

Resulta curioso, y podría ser un estudio independiente, la implicación del alumnado en su propia docencia. A esto hay que añadir la importancia de que el proyecto sea un proyecto respaldado por la dirección del centro, pues éste también apoyará la visibilidad hacia el exterior. En este caso, no siempre ha resultado fácil poder mostrar al exterior la capacidad y existencia del proyecto desde el centro.

Desde dentro, el profesorado del centro más entusiasta y colaborador ha sido el de Infantil en su totalidad junto al de Primaria, que al ser más numeroso es más variado en cuanto a disposición por parte del mismo. No obstante con ningún obstáculo ni condicionante por parte de ninguno de sus miembros. En Secundaria los departamentos o profesorado que más se han interesado e implicado han sido los de Literatura, Filosofía y Música. Esto también muestra que sin necesidad de utilizarlo en todas y cada

una de las asignaturas docentes, el *Proyecto Arte Cultura* puede llevarse a cabo y ser realmente enriquecedor y beneficioso para el alumno. Igualmente, si estas actividades se realizasen de forma continua con todas las asignaturas de cada curso, se cree que podría perder su posición de excepcional en el día a día de un alumno y su mirada cambiaría, por lo tanto, su disposición hacia ella también.

Además, cabe destacar como dato de interés cuantitativo que en las clases extraescolares del pintura que ofrece el centro, el primer año de implantación del *Proyecto Arte y Cultura* el alumnado pasa de ser 12 a ser 42. Y desde ese año la media anual ha pasado a ser de 10 alumnos inscritos anteriormente al proyecto a 35 alumnos. Es decir, ha aumentado tres veces su demanda.



Imagen 41: La importancia del taller vivencial. Imagen de salida referente al mar y los colores 2º Infantil. Fotografía de la autora.

Para finalizar este apartado y por ser un proyecto tan denso, se cree que puede ser práctico ofrecer esquemáticamente una puntualización de los conceptos principales recopilados como análisis de resultados en estos 8 años de proyecto, tanto por las salidas realizadas en el centro como por los cursos y jornadas dedicadas a museos con el objetivo de investigar para este estudio y para realizar un buen trabajo dedicado a los alumnos en el centro educativo a través del *Proyecto Arte y Cultura*.

A través de esta investigación y junto a lo aprendido y escuchado de otros profesionales, se aprecia la característica de repetirse muy frecuentemente ciertas ideas, carencias, problemáticas, beneficios y aportaciones en la educación y para la educación con el museo o el arte como herramienta:

- Es primordial el apoyo de la institución escolar para impartir la docencia de manera fluida.
- La actividad artística no es exclusiva del profesor de plástica del centro.
- Es necesaria la aceptación de las posibilidades beneficiosas del arte para su uso didáctico en todas las áreas.
- Es necesario que la plástica sea impartida por un especialista o profesional para buen el desarrollo del niño. Hay que ofrecer una buena formación al profesorado.
- Es necesario el uso del arte y la plástica en el aprendizaje. Éste uso es independiente de la asignatura de plástica, la cual es imprescindible, pero sus conceptos son teórico –prácticos para aprender técnicas y claores dela plástica. El arte y el uso de la actividad y acción artística es mucho más amplio que lo que ofrece un programa curricular de la asignatura de plástica, igualmente importante su existencia.
- Solo trabajan con otras métodos unos pocos profesores proporcionalmente a la cantidad de profesorado que existe.
- Es fundamental el apoyo y las facilidades de los museos grandes y pequeños.
- Es fundamental la necesidad de una plataforma donde se puedan volcar experiencias.
- Es fundamental aunar todo, cómo se usa el arte en la educación, actividades didácticas de museos, proyectos educativos a nivel particular o generalizados de centro, etc.: Información y Formación demasiado dispersa.
- Parece que el museo tira hacia un lado y la escuela hacia otro y no se encuentran. Es un esfuerzo inútil que no tiene sentido, pues se quiere llegar al mismo punto. Necesidad de diálogo de los museos con las instituciones escolares.

- Se aprecia la gran necesidad de valoración por parte del centro educativo en los beneficios y la utilidad del arte en la educación.
Como aportaba el museo Lázaro Galdiano, y esto se considera extensible a todos los museos que ofertan actividades educativas, es muy poco frecuente que el centro escolar acuda habiendo preparado la salida al museo (preparación facilitada por los museos al centro escolar) al igual de acudir el profesor tutor con interés, es bastante habitual que se envíe a estas salidas a los profesores en prácticas y los que no tienen más remedio que ir. Lo que supone que no conocen a los alumnos, que no son símbolo de autoridad del centro para el niño, y que generalmente no tienen interés.
- Igualmente frecuente es considerar por parte del profesor que acude que el docente del museo, además será cuidador, organizador con autoridad para mantener el orden del grupo. El educador debe ser ayudado por el profesor que acude a que el alumnado se comporte como debe. Se ha dicho la importancia que tiene una salida fuera del centro por todo aquel aprendizaje que imparte para la vida en sociedad y el comportamiento fuera del centro. Desde la labor profesional, es muy difícil mantener la atención e impartir una buena e interesante explicación adaptada al alumnado que acude, si alguno de ellos están distrayendo a los demás o hay que llamar constantemente la atención sobre la actitud de los niños. Un educador de museos no es el que debe mantener el orden, ese es el profesor del centro. El educador debe mantener atención en su explicación para que sea lo más útil para su interlocutor posible, coherente y que no sea inconexa, como suele pasar cuando estás a otra cosa que no es tu labor profesional correspondiente.
- El profesorado está desbordado como para emplear tiempo en cosas novedosas o diferentes que requieran una preparación extraordinaria. Hay que ayudarle ofreciendo facilidades y herramientas.
- Un especialista en arte, aunque sea un artista amateur es el idóneo para organizar taller y fomentar la pasión por la actividad artística en la educación del niño.
- Son más activos los profesores de la pública que de la privada/concertada.

- Son más activos igualmente los de secundaria que los de primaria. En muchas ocasiones, simplemente es porque no le dan visibilidad a su trabajo en el museo o con los alumnos. No olvidemos que es un trabajo de redacción algo tedioso en algunos casos y requiere un tiempo del que fácilmente no se dispone en el día a día del profesor.
- Si te dan la actividad hecha, son más animados los profesores de primaria que los de secundaria. Por eso es tan importante buscar o tener buenos profesionales que realicen estas actividades.
- Una vez ofreces facilidades, es mucho mayor el apoyo y la participación de los profesores de infantil y primaria que los de secundaria. Poseen una mente abierta a posibilidades diferentes y ofrecen propuestas fácilmente creativas.
- Los profesores de secundaria son más individualistas y es más difícil el trabajo en colaboración con ellos. Suelen tener una cierta actitud de superioridad ante su materia que hace difícil que acepten abordarla desde otro punto de vista.
- El hecho de que la persona que coordine y realice la actividad sea del propio centro, es positivo para el propio profesorado por tener la facilidad de desarrollar actividades “a la carta”, es decir, pedir trabajar un aspecto concreto relacionado con su alumnado. También es positivo para alumnos por identificación y sentimiento de pertenencia. Además de suponer mucha facilidad en la organización interna y distribución de clases. Lo cual facilita el trabajo administrativo.
- Se ha comprobado a lo largo de estos 8 años la mejora en la calidad del trabajo plástico de los alumnos, su mejora en comportamiento externo en las salidas, y, sobre todo su mejora en el proceso intelectual del aprendizaje a través de la obras de arte. EL proceso mental, preguntas y observaciones hechas por los alumnos a lo largo de las actividades, bien sean el la visita al museo como en los rabajado en el centro, han experimentado una mejora considerable, apreciación que han hecho algunos educadores de museos al asistir a una de las actividades ofertadas por el museo a centros escolares. Este es una razón para pensar que se está realizando un buen trabajo que beneficia la formación del alumno.

- De manera generalizada, los centros escolares llevan a sus alumnos a un museo alguna vez en su recorrido escolar, pero de manera puntual, con lo que no se interioriza como algo normalizado la posibilidad de asistir a una entidad cultural.
- La educación debe ser multidisciplinar, las asignaturas están separadas y divididas como si fueran independientes y no tuvieran nada que ver unas con otras, por ello este proyecto promueve y muestra realmente la conexión de las diferentes disciplinas en la realidad de la vida.
- La interdisciplina se percibe como un beneficio añadido, además de una necesidad ya dada a través de la multidisciplina. Pero, en este caso se ha comprobado que las salidas o actividades que se hacen en comunión con otros miembros del centro, no solo enriquecen al profesor, con el consiguiente buen humor y transmisión de energía positiva en el trabajo, si no que estas dos circunstancias repercuten de manera directa en el alumno.
- Se aprecia motivación y aprendizaje efectivo en el alumno. Entre otras cosas, simplemente por ese cambio de rutina que proporciona una clase extraordinaria, una salida al museo manera diferente de recibir el conocimiento, o realizar un taller de aprendizaje donde las mayor parte de tus sentidos estén implicados.
- Se aprecia la importancia de experimentación. Al establecer dos talleres, uno vivencial y a continuación el plástico, se aprecia gran diferencia en el trabajo plástico una vez se realiza después del vivencial, después de la experimentación personal.
- El alumno vive diferentes manifestaciones artísticas de forma inconsciente.
- Todo ellos promueve y desarrolla la creatividad, tanto del alumnado como del profesorado.
- No hay que olvidar que un proyecto como este ofrece beneficios también al profesorado, pues compartir ideas en el trabajo común con compañeros de distintas especialidades o ámbitos y trabajar simplemente con alumnos, pero además haciendo uso del diálogo a través de la reflexión, preguntas y

respuestas por ambas partes, enriquece y enseña tanto o más que al alumno.

- Un experto en artes es idóneo para llevar a cabo un proyecto como este. Con una buena guía y una buena coordinación se llegaría a un trabajo Interdisciplinar y multidisciplinar a un tiempo.
- Los museos y sus departamentos didácticos o educativos, no dan abasto en la demanda, es por ello que suelen facilitar el acceso, cada uno en la medida de sus posibilidades (según tamaño del museo, posibilidad de gratuidad, tipo de exposición, museo casa o museos arte plástico) de forma libre al profesorado que quiera acceder con su alumnado propio y realizar la explicación el propio profesor. El poder acceder a esto, suponer tener la oportunidad de mostrar a tus alumnos exactamente lo que interesa y realizar una salida atendiendo a sus características particulares como grupo.
- Un profesor tiene muchas ocupaciones y no emplea tiempo en buscar otras actividades, es muy importante dar el trabajo hecho al profesorado dado su nivel de labor administrativa extra. Tan solo una reserva de un grupo puede suponer mucho tiempo de organización y “pelea” con el ordenador como usuario de internet. En ocasiones es difícil encontrar el camino fácil y claro para solicitar una actividad o una visita libre a un museo.

Después de tantos años coordinando y diseñando salidas para el proyecto Arte y Cultura, el resultado es realmente satisfactorio y mejor de lo esperado en su origen. Tanto por facilidades como dificultades, estas últimas forman una parte ínfima de los beneficios obtenidos, con lo cual no es apreciable en cuanto a satisfacción general, pero no se puede dejar de mirar, para saber donde están las nuevas metas de mejora y dónde las dificultades y cómo afrontarlas.

Es importante añadir que este último curso 2015-16 se marcó como objetivo el visibilizar a la comunidad docente y pedagógica la investigación del *proyecto Arte y Cultura* y de esta manera poder evaluar y valorar si se está realizando una buena labor educativa. Ha recibido un reconocimiento inmediato a aquellos lugares a los que se ha enviado información, siendo aceptado el “Proyecto Arte y Cultura” como

Comunicación de Innovación educativa (Didácticas específicas) en el *XVI Congreso Nacional y VII Iberoamericano de Pedagogía 2016*. Y las actividades que se han dado a conocer han sido reconocidas como Experiencias y buenas prácticas educativas “Interpretar Cuadros, Pintar ritmos, Esculpir melodías” junto a Carmen Pérez, también en el *XVI Congreso Nacional y VII Iberoamericano de Pedagogía 2016*. Como Ponencia de actividad educativa en el Museo del Prado “Amistad, Dibujo y Movimiento en el Museo del Prado” en *IV encuentro entre profesorado. Museo del Prado. 2016*. Y en 2014 “Las Emociones a través del Museo.” Para 3º Infantil, también en colaboración con Carmen Pérez González, fue seleccionado en las “*Jornadas de formación para docentes de educación Infantil*” del Museo Reina Sofía.



Imagen 42: Taller plástico. Salida referente al retrato y autoretrato, 2º Infantil. Fotografía de la autora.

De la misma manera que estos reconocimientos son comprobables oficialmente, deben contar para conocer el buen desarrollo de las actividades, aquellos signos que no tienen una evidencia impresa, pero sí verbal, como es la aceptación del alumnado percibida en directo. Destacando algunas peticiones por parte de los propios alumnos de la ESO y Bachillerato, dato interesante por la disposición del adolescente hacia el aprendizaje, para realizar más actividades de este tipo ó bien, la alta inscripción en alguna actividad voluntaria para 4º ESO y su posterior respuesta por parte de los chicos.

Estos reconocimientos, además de suponer una satisfacción personal, hacen saber que se va por el buen camino.

8.2. Análisis e interpretación de los resultados del proyecto *Dibujo científico, cuaderno de viaje*.

Sin duda este es el proyecto más vistoso y emocionalmente más intenso de los tres que se han realizado para este estudio. Es el que proporciona un aprendizaje más completo de los tres, pues es un aprendizaje evidente tanto de vida como académico, y es el que transcurre en el menor tiempo. No es de extrañar que enrolarse en un barco fuese uno de los métodos utilizados para “hacer un hombre” a un chico en otras épocas.

En el caso de este proyecto se tienen dos premisas presentes. Es un viaje especial, de trabajo y placer a un tiempo, por lo tanto no habitual pues están realizando una actividad fuera de lo común, no solo fuera del entorno de la escuela, si no en la vida del adulto también. Y, en segundo lugar, es un viaje de trabajo y así se le denomina.

Al final del mismo, los alumnos han generado un vínculo tan fuerte que se sienten como grupo exclusivo dentro del centro. De hecho, tienen un símbolo a modo de colgante de cola de ballena que lo adquieren tradicionalmente durante el viaje y exhiben con orgullo, a sabiendas de que pertenecen a algo especial. El viaje de estudios se convierte en viaje iniciático. Por mucho que alguno de estos chicos haya tenido la oportunidad de viajar mucho ya a lo largo de su corta vida, este es en muchos casos el más importante para ellos. Esto ofrece un refuerzo al concepto de **familia escolar** tan importante en las nuevas teorías educativas. En muchos casos hay amistades que surgen como nuevas entre ellos y son beneficiosas en el año siguiente de escuela que les queda.

La experiencia nos dice que esta actividad supone experiencias intensas e importantes en los alumnos, para cualquiera lo sería, pero no se ha de olvidar que ellos por su condición de adolescentes se encuentran en un estado de cambios de emoción frecuente. No obstante, es un viaje en el que, además de realizar una actividad fuera de lo común, es académico a un tiempo. Hay que combinar el placer, con el estudio y es aquí uno de los lugares donde también el profesor aprende. Se hace evidente la

necesidad del alumno por querer aprender a través de la experiencia y no solo eso, si no la dosis de aprendizaje infinitamente más alta que se adquiere con ella.

El atractivo de la situación sin duda es un incentivo para que se aborde el aprendizaje más teórico o académico con otro espíritu y desde otro punto de vista. Esto importante añadir el marco en el que se desarrolla esta actividad. Se realiza durante el periodo vacacional, los alumnos están más relajados y se les percibe un sentimiento de euforia por no tener clase, estar a la expectativa de una experiencia única, y hay que añadir que la climatología (Luz, sol, calor) es fundamental en el buen humor. Todas estas condiciones favorecen el buen transcurso del viaje. No obstante, también existen dificultades proporcionadas por la edad, las situaciones personales, las responsabilidades, la difícil convivencia, y para el profesor mantener la autoridad y proporcionar estabilidad.

Es posible que sean estos dos últimos puntos dos de las características más importantes que necesita mantener en equilibrio un docente para generar bien estar y un ambiente propicio al aprendizaje. La sensación de bien estar y plenitud que se produce a lo largo del viaje y con posterioridad al recordarlo, es reflejo fiel del éxito del proyecto.

La colaboración y disposición de los alumnos a la hora de cumplir horarios, turnos y tiempo de trabajo ha sido en todos los viajes asombrosa. No solo porque las condiciones sean propicias, sino, por las ganas de aprender que han transmitido a lo largo de los tres viajes.

Estas condiciones externas y los resultados tan positivos que han generado, están en comunión con la idea de educación en la naturaleza que defiende Dewey en sus estudios. Así como la interacción especial que se produce con un aprendizaje mutuo entre profesor-alumno.

La edad de los alumnos participantes es un valor añadido en esta conexión pues están en el comienzo de la vida como adultos, donde tienen muchas ganas de vivir y experimentar y poseen un razonamiento maduro (no hay que olvidar que al estar fuera del entorno familiar normalizado, el comportamiento cambia y se responsabiliza de forma instintiva) y al mismo tiempo tienen por lo general poca experiencia de vida. “...tienen ante sí un largo futuro y tras de sí un muy breve pasado...” podría repetirse

aquí este fragmento de Aristóteles. (“La Retórica” 389 a. C) por ello, las largas horas que pueden producirse de travesía hasta avistar cetáceos o arribar a puerto, en las cuales no siempre es posible trabajar en un cuaderno o leer de forma individual pues es posible marearse (al igual que ocurre en un coche o autobús), son momentos propicios al diálogo y la conversación en las que hay mucho que aprender y aportar. Aquí se produce de nuevo la magia de otro aprendizaje.

Los alumnos trabajan con ganas y son disciplinados, rellenan sus cuadernos de forma libre. Se les dan nociones de dibujo y técnicas, pero no existe la obligatoriedad de que dibujen, realmente no ha sido necesario. Se considera muy importante añadir esta circunstancia pues la experiencia ha provocado que se añada un objetivo que no se tenía como principal en un principio. Unos dibujan más y otros menos, eso depende del concepto artístico-plástico que haya obtenido el alumno a lo largo de su etapa escolar. Y, es aquí donde se aprecia con tristeza la falta de aprendizaje visual de la educación. No por las habilidades que posea cada alumno, sino por los conceptos erróneos adquiridos en cuanto a las capacidades y posibilidades artísticas del hombre, en este caso del adolescente. El error más evidente en este caso, es el haberle hecho creer al niño que si no tiene una habilidad especial para el dibujo, no tiene capacidad para utilizarlo ni disfrutar de él, y que el uso del dibujo es exclusivo de los virtuosos y los que se dedicarán a las Bellas Artes, los cuales estarán seguramente muy alejados de interesarse por ninguna ciencia... esto es una percepción diaria clara durante el trabajo en el cuaderno. Este es un gran reto a trabajar durante todo el viaje. Puede considerarse un objetivo más:

- conseguir que su cuaderno tenga intención y carácter visual además de lenguaje escrito retirando el error adquirido de que el arte y el dibujo son exclusivos de los habilidosos y futuros estudiantes de Artes Plásticas.

Por qué se enseña algo imprescindible como es leer para interpretar y comunicarte y no se enseña lo mismo con el lenguaje plástico, sin embargo no se hace creer al niño que si lee y escribe es para ser escritor.

El hecho de que el proyecto parta del profesorado del centro y sea realizado por él, es un valor importante, si la relación colegio-alumno se fortalece con este viaje, la de profesor-alumno también. Además de poder mirar al profesor desde otro punto de vista, el poder convivir con él como persona y verle no solo como un “personaje” que entra en

el aula un tiempo determinado a la semana e imparte contenidos curriculares, es un aspecto interesante para cultivar en esta etapa.

Igualmente, el hecho de que el proyecto esté preparado y realizado por el propio profesorado le da un carácter diferente a éste. El alumno percibe la implicación del profesor por el aprendizaje de sus alumnos, le otorga una visión diferente de lo que puede ser un profesor de secundaria que no tenga mayores aspiraciones. Esto implica que genera emoción y empatía al compartir un proyecto común y la predisposición del alumno ante el aprendizaje será altamente positiva. Otro de los aspectos provechosos a tener en cuenta es la preparación del viaje antes de su realización y se combina en sus inicios con la actividad académica normal. Esto genera expectativas e ilusiones por que llegue el día, además de trabajar la emoción, se trabaja la paciencia y la espera, aspecto que las nuevas generaciones deben cultivar un poco más pues son las generaciones de lo inmediato. Casi todo lo material o necesario para su día a día lo tienen de forma inmediata y al alcance de la mano.

Algunos años los alumnos se mueven para obtener dinero para su viaje, normalmente a través de una pequeña inversión previa para imprimir camisetas o tazas que luego venderán para sufragar parte del coste del viaje. Esta práctica nada novedosa y extendida popularmente para infinidad de proyectos educativos supone un nuevo aprendizaje de trabajo en equipo; diseño y elección del prototipo, gestión económica, trabajo extra, ilusión por la consecución de un objetivo y satisfacción por lo conseguido y el trabajo bien hecho o no, lo que además propicia el pensamiento crítico.

Se considera importante un comentario habitual que se hace durante los días de la Campaña, en numerosas ocasiones ellos mismos proponen que debería prolongarse 3 días más. Lo que demuestra su madurez, pues es una propuesta con criterio y consistencia, es cierto que los 7 días se quedan algo escasos para madurar del todo tanto contenido y tres días más ofrecerían algún tiempo de sosiego y reposo en lo experimentado y aprendido. Esto refleja el grado de intensidad de la experiencia. Se cree que más de 10 días en las condiciones en las que se realiza esta campaña son demasiados, posiblemente floreciesen los roces y las disputas debido al cansancio y a la capacidad de convivencia en un lugar estrecho y donde no puedes alejarte demasiado de los demás miembros de la embarcación. Desde un punto de vista práctico 7 días es un número perfecto para quedarse con ganas de más.

Hasta ahora se han dado datos y se ha razonado el cómo y el por qué se realiza un proyecto como este, teniendo siempre presente que el eje es el alumno, pero, siempre desde el punto de vista del profesor, y es muy importante saber lo que supone para el alumno, al fin y al cabo son el centro del proyecto. Por este motivo, a los miembros del último viaje de este proyecto 2010-11, se ha tenido oportunidad y se les ha hecho una encuesta con motivo de este estudio. En ellas reflejan lo que ha supuesto bajo su punto de vista este viaje.



Imagen 43: Clases en un lugar incomparable. Fotografía Juan Carlos Álvarez.

Se quiere conocer el punto de vista real desde alumno que ha experimentado un viaje como este. Su valoración es muy alta, y el hecho de que hayan pasado 5-6 años desde que se realizó, se considera un valor añadido pues ha habido tiempo de dejar reposar y madurar lo que ha pasado, ir a la universidad, vivir muchas experiencias realmente importantes en la formación de la persona, en muchos casos vivir en el extranjero, aprender de maneras diferentes a la escuela, y tener capacidad de comparar y ser objetivo con aquel viaje que se hizo cuando tenían 16 años (y ahora 22).

Se quiere conocer qué ha significado realmente este viaje para un joven de 16 y qué significa ahora para el mismo joven de 22, por ello se les pide que lean las preguntas sin haber mirado el cuaderno antes e intenten responder mentalmente, a

continuación se les pide que revisen el diario (unos lo miran a menudo, otros no han vuelto abrirlo desde entonces), y entonces contesten. Voluntario y anónimo si así lo desean. Como se aprecia en las respuestas, aparecen los conceptos fundamentales que corroboran las intenciones y objetivos del proyecto.

Interesa saber fundamentalmente qué ha supuesto la experiencia para ellos, qué aprendieron en ella y si fue un acierto realizar un cuaderno de viaje. Estas fueron las respuestas:

1. ¿Qué ha significado este viaje para ti?

- Mucho no, muchísimo, no solo se trata de una actividad educativa que nos acerca desde el dibujo a la biología marina, sino que además es una convivencia de una semana con compañeros con los que puedes tener más o menos cosas en común, pero que seguro comparten la ilusión por un viaje de este calado.
- Mucho, guardo muy buenos recuerdos de este viaje.
- Este viaje para mí significó poder acercarme a la biología marina de primera mano, uno de mis sueños desde que era pequeña. De hecho, hoy en día me encuentro en Santiago de Compostela estudiando un máster en Biología Marina después de haber estudiado Biología en la UCM, y esto, en parte, es debido a todo lo que significó el viaje de los cetáceos para mí.

Además, este viaje hizo que mi motivación por realizar voluntariados con animales aumentase, llevándome a ir unos veranos después a Grecia a proteger a la tortuga boba con la organización Archelon y a realizar voluntariados y prácticas con primates y rapaces en Madrid (Rainfer y Brinzal).

Por último, el viaje significó cambios a nivel personal, a la hora de relacionarme con la gente y de hacer nuevos amigos sin tener prejuicios ni vergüenza.

- Fue una experiencia única y desgraciadamente irrepetible. A medida que pasa el tiempo, más conscientes somos de que muy pocos afortunados pueden vivir esta aventura.
- Una experiencia de convivencia y vida tranquila, un soplo de aire fresco en un momento de gran presión.

2. ¿Fue cómo te lo esperabas?

- Me esperaba un viaje normal, divertido, en el que se aprendiesen gran cantidad de cosas, pero me encontré con mucho más.
- Fue mucho mejor de lo que me esperaba
- Me esperaba que sería un gran viaje, pero me sorprendió para bien ya que además de la parte en la que aprendimos biología hubo muchos otros momentos buenos que no esperaba, como conocer Marruecos, Gibraltar, etc., aprender cómo hacer un cuaderno de viaje y estrechar las relaciones con algunos amigos.
- Lo único que eché en falta fue tener más suerte y haber podido ver otros cetáceos más.
- La verdad es que la experiencia superó con creces mis expectativas.
- En cuanto al viaje en sí, si (conocía a gente de cursos superiores que lo habían hecho), en otros aspectos como la convivencia con compañeros de grupos distintos fue un descubrimiento.

3. ¿Qué tipo de cosas aprendiste? Amplitud total. (Desde cómo hacer un nudo, cómo hacer un círculo o biología marina, hasta cómo convivir con compañeros que roncan)

- Principalmente a convivir con gente a la que no estás acostumbrada. Me refiero a que no es lo mismo dormir con tus amigos “más allegados” a esta situación, en la que, aunque les conoces del colegio, no pasas mucho tiempo con ellos a lo largo del año. También aprendí lo que podríamos definir como “vocabulario de grumete”, puesto que en una semana es imposible conocer la multitud de términos poco usuales que se emplean en una embarcación.

También nociones básicas de biología marina, especialmente en lo relativo a los delfines, que es el cetáceo que más vimos.

- Cómo avistar delfines, como identificar que raza es, cómo vivir unas semana en un barco, cómo superar una tormenta y como disfrutar del mar.
- Aprendí todo tipo de cosas, desde diferenciar los distintos tipos de delfines, vocabulario náutico, así como a tener respeto al mar. También aprendí

que hasta cuando crees conocer a aquellos con los que has compartido media vida en el colegio, aún puedes sorprenderte. Aprendí a ver a los profesores que nos acompañaban de otra manera, pero sobre todo aprendí lo apasionante que es el mundo marino.

- En este viaje aprendimos muchas cosas y muy variadas, entre ellas: cómo manejar algunas de las partes de un barco velero, cómo convivir en un espacio tan pequeño con tantas personas sin tener discusiones, cómo identificar y contar los individuos de los grupos de delfines que nos encontrábamos, cómo marcar a una tortuga, cómo identificar otras especies, etc.
- Diferencias entre delfines y su comportamiento, como se dirige y se navega en un velero, como se marcan y planifican las rutas, ...
- Convivencia, compartir cada minuto en un espacio tan pequeño no es nada fácil. Ampliamos nuestros conocimientos sobre biología marina y sobre el mundo náutico, desde las partes que tiene un barco a cómo sobrevivir en una tormenta en pleno estrecho. Culturas nuevas en nuestro paso por Marruecos. Pero para mí de las cosas más importantes fue cómo convivir con compañeros y profesores que se convirtieron en amigos, cómo repartir las tareas, nuestro tiempo y esta aventura, aprendiendo y ayudándonos los unos a los otros.
- Dado que yo ya contaba con bastantes conocimientos de navegación, en este aspecto solo me sorprendieron los días de tormenta, ya que no había experimentado nunca nada parecido.
- La convivencia con compañeros fue más o menos la esperable, con alguna sorpresa (tanto para bien como para mal).
- En cuanto a biología, lo que más me sorprendió fue la gran cantidad de especies de cetáceos que habitan en el Mediterráneo.
- Culturalmente, la visita a la ciudad marroquí fue enriquecedora, pudiendo observar el contraste entre culturas, no solo a nivel económico, sino a nivel cultural y expresivo (recuerdo la anécdota en la que el guía nos contaba cómo las mujeres al casarse se metían en un cubículo, contándolo de manera que nosotros interpretamos como un chiste malo, así que esbozamos una sonrisa, lo que provocó que el hombre entrase en cólera, aleccionándonos sobre que no deberíamos reírnos de su religión y haciendo símiles bastante desafortunados

con el cristianismo, lo que provocó aún más risas que nos guardamos para nosotros)

4. Crees que fue una buena medida realizar un cuaderno de viaje. ¿Por qué?

- Creo que fue muy buena idea principalmente porque ahora, cinco años después puedes verlo y rememorar un viaje único y prácticamente irrepetible.
- Muchísimo, porque es recuerdo para toda la vida.
- Fue una muy buena medida, primero porque me hizo estar pendiente de todos los detalles del viaje para después poder plasmarnos, haciendo que aprendiera más y segundo porque tengo redactado y dibujado cada segundo del viaje. Muchas anécdotas habrían quedado olvidadas sin él.
- Realizar un cuaderno de viaje fue una gran idea, ya que permite que a día de hoy, siempre que me acuerdo del viaje por algún motivo, pueda consultarlo y recordar exactamente cómo ocurrieron las cosas.
También fue una forma de desarrollar mi creatividad y reflejar mis sentimientos en cada momento del viaje, lo cual me permite actualmente recordar cómo pensaba hace 5 años y ver cómo ha cambiado mi forma de ver el mundo y las relaciones con mis amigos y compañeros de viaje, con algunos de los cuales sigo manteniendo una gran amistad mientras que con otros he perdido el contacto.
- Sí. La verdad es que en ese momento creo que no éramos muy conscientes pero resultaba entretenido dedicar un poco de tiempo en plasmar nuestras experiencias bien con dibujos o con palabras. Pero ahora después de realizar este pequeño “viaje al pasado” le hemos dado toda la importancia que se merece ya que nos ha hecho retroceder cinco años en el tiempo.
- A nivel personal, me generó algo de frustración el hecho de que, mientras algunos de mis compañeros plasmaron en él todo lo que iban viendo ya fuera con dibujos o escritos, el mío no tuvo ni de cerca tanto contenido (si recuerdo un par de dibujos chulos de la estación y de algunos cetáceos), no se si fue por mi naturaleza vaga o porque hice lo que hago siempre que es disfrutar del momento (no soy de esos que van a museos y monumentos cámara en mano para coleccionar fotos que nunca volveré a ver, sino que prefiero disfrutar de los detalles de lo que estoy viviendo).

5. ¿Qué aprendizaje y áreas de conocimiento contiene tu cuaderno?

- Especialmente biología marina, aunque también lo utilicé para dibujar algún mapa, así como un plano del barco en el que viajamos.
- Desde lo que hacíamos cada día hasta documentación sobre delfines.
- Biología en referente a los animales marinos.
Ciencias ambientales en lo referente al mar.
Arte en lo referente a los dibujos.
Lengua en lo referente a la redacción.
- En el cuaderno están recogidos los conocimientos sobre biología marina que nos proporcionaban Juan Carlos y Palmera en las “clases” que dábamos en el puerto algunos días; junto a ensayos de técnicas de dibujo que nos enseñabas tú (María).

También hay algunos conocimientos sobre temas de navegación, desde cómo hacer nudos en las cuerdas que sustentan las velas, hasta cómo actuar si hay una tormenta (¡qué mal lo pasamos!)

Por último, está recogido en él el mapa con el recorrido que realizamos a lo largo del viaje, marcado día a día con diferentes colores para saber exactamente qué días fuimos a qué sitios.

- En este campo lo que recogí la verdad que no fue muy amplio. Contiene dibujos de barcos, mapas del mar de Alborán con nuestro trayecto y paradas y algún dibujo de delfines.
- Contiene dibujos, un pliegue con las especies de los cetáceos, recortes con detalles del barco, un registro de localizaciones, un mapa del mar de Alborán, un diario con algunos dibujos.

6. ¿Contiene dibujos y/o datos relacionados con la Biología?

- Si, de cada uno de los animales que pudimos ver en el viaje.
- Sobre delfines, tortugas, peces luna...
- Yo personalmente tengo dibujados todos los tipos de delfines que vimos, una tortuga boba y los diferentes paisajes.

- Mi cuaderno incluye varios dibujos de las especies que fuimos avistando a lo largo del viaje: tortuga boba, delfín común, delfín listado, pez luna, etc.

Además, junto a los dibujos hay pequeñas explicaciones sacadas de la guía de cetáceos que usábamos para identificar a las diferentes especies. Estas explicaciones me servían para diferenciar las especies de forma más fácil las siguientes veces que las avistábamos.

- Algunos dibujos lineales de cetáceos.
- Sí. Contiene dibujos de delfines
- Dibujos, bastante pocos, me sorprendió ver que había alguno a medio hacer borrado. El diario si contiene escrito casi un registro de lo que íbamos viendo.

7. ¿Contiene escritos personales de las relaciones sociales del viaje a modo de diario?

- Sí, es más, nunca lo he llamado *cuaderno de viaje*, sino *diario* de viaje. Comencé a escribir antes del inicio del viaje y continué tiempo después catalogando los distintos viajes que hice a lo largo del verano.
- Los momentos graciosos que vivimos y los más interesantes
- Sí. Tengo redactado el viaje entero
- Sí, en mi cuaderno todos los días había un espacio dedicado a expresar cómo había transcurrido el día y cómo habían sido las relaciones con algunos de los compañeros y amigos (broncas, momentos de risas, etc.).
- No.
- La verdad que yo lo enfoqué sobre todo en este aspecto. Narro mis experiencias, anécdotas y canciones que compusimos mientras navegábamos y que ahora recuerdo con especial cariño.
- Si, cito: “Esta noche vamos a dormir poco por el puto flamenquito”, malditas aves molestas..., bromas aparte, si incluye datos de hechos curiosos de los compañeros.

8. ¿Contiene dibujos de lugares u objetos del momento (de un lugar o momento en concreto)?

- Si. Me gusta especialmente uno del barco en pleno vendaval mientras cruzábamos el estrecho de Gibraltar. Es simple, pero creo que quedó bien.
- Sí, del paisaje, del barco o de personas.
- Sí, bastantes.
- Sí, contiene dibujos del barco en el que estábamos, de los sitios que visitábamos (los diferentes puertos, Marruecos, etc.), de gente del viaje, etc.
- La proa del barco.
- Contiene un dibujo de mi casa de veraneo, días antes de empezar el viaje, ya que nos animaron a comenzar a escribirlo antes del viaje y me apeteció plasmar el paisaje de la sierra.
- Sí, hay un dibujo de la estación de autobuses y también otro de una embarcación.

9. ¿Contiene datos específicos o aclaratorios en dibujos para una mejor comprensión o recuerdo?

- Si, en los dibujos de los animales que íbamos viendo, solía realizar un detalle de, por ejemplo, como diferenciar delfines listados de comunes, o de las distintas aletas con las que cuentan.
- Si, cada dibujo viene con su historia correspondiente.
- Sí, contiene datos que permiten recordar mejor qué estábamos haciendo en el momento que queda reflejado en los dibujos o qué habíamos hecho ese día.
- No, solo el dibujo.
- No, más bien los dibujos son datos aclaratorios del texto.

10. ¿Crees que aprendiste algo nuevo relacionado con el dibujo y/o las técnicas utilizadas?

- A lo mejor no me he vuelto un artista, pero hasta entonces, y mis profesores de plástica del colegio pueden confirmarlo, no me mostraba nada interesado en el dibujo. A raíz del viaje, me sentí más motivado a dibujar, sin

importar si quedaba exacto, o perfecto, lo que dio lugar a que las cosas que puedo dibujar

- Sí.
- Por supuesto, intentaba aplicar distintas técnicas en los dibujos, aunque el resultado no siempre era bueno
- Aprendí algunas técnicas de dibujo que no conocía, cómo dibujar a partir de una foto, a partir de un recuerdo, cómo usar ciertos tipos de pintura (lápices acuarelables), etc
- Sí, y me resultó extraño aprenderlo fuera de las cuatro paredes de una clase.
- Si, incluso hay bocetos de como dibujar una mano.

11. ¿Te gusta o importa que lo vean otros?

- No me importan en absoluto que lo vea la gente.
- No, no me importa.
- Los dibujos no me importa que se vean, pero los escritos son personales, como un diario, y me da vergüenza que se vean.
- Sí, me importa.
- Considero mi cuaderno algo muy personal, dónde plasmo cosas muy íntimas, y no dejaría a cualquiera que viese lo que intentaba mostrar, desde lo que hice a cómo me sentí en esta experiencia.
- No es que me sienta especialmente orgulloso del mismo, pero no me importa que lo vean.

12. ¿Has recordado cosas que no esperabas al mirar tu cuaderno?

¿Qué has sentido o pensado al volverlo a ver?

- He recordado gran cantidad de cosas, detalles que en su momento parecían insignificantes y ahora parecen mundos.
La verdad, siento nostalgia de aquel viaje.
- Siento mucha alegría y fortuna por haber realizado un viaje tan especial y único.

- He recordado muchas anécdotas graciosas y me ha encantado volver a leer ese cuaderno de viaje. Para mí fue un viaje muy especial. He sentido cierta nostalgia sabiendo que sería muy muy difícil volver a vivir algo así con mis compañeros.
- No he podido mirarlo para contestar la encuesta ya que no estoy en Madrid y lo tengo allí, pero otras veces que lo he mirado desde entonces sí he recordado momentos y cosas de las que no me acordaba y he sentido nostalgia.
- Sabía lo que había, siento ganas de volver a hacer un viaje similar. Lo disfruté mucho y entablé relación con gente con la que aún la mantengo hoy en día, pasada la etapa escolar.
- Sí. He realizado un viaje en el tiempo impresionante. He recordado cosas que había olvidado, no sólo momentos sino, sensaciones, paisajes e incluso lo que sentía cuando escribía o dibujaba justo en ese momento (por qué escribía lo que escribía, por qué lo hacía como lo hacía y por qué quería dejar constancia de ello) que creo que sería imposible haberlo hecho sin abrir mi cuaderno.
- Alguna cosa puntual, aunque he de decir que recuerdo bastantes cosas del viaje, aún a día de hoy. He recordado lo relajado que se estaba en alta mar, no es mal trabajo el de biólogo.

13. Entre las fotos y el cuaderno ¿Cuál crees que refleja mejor tu persona?

...¿Y el viaje?

- Me quedo con el cuaderno, es más personal, escribes y dibujas lo que te viene, lo que sientes en ese momento.
- Creo que cada cuaderno que fue escrito en ese viaje lleva la huella de cada persona que estuvo en él. Es una manera muy distinta de recordar los viajes y creo que sin ninguna duda el cuaderno de viaje refleja mi persona y refleja lo maravilloso del viaje.
- Ambos reflejan bien tanto mi persona como el viaje, quizás el cuaderno refleje más mi persona por los escritos personales y las fotos reflejen mejor el viaje ya que abarcan muchos momentos y detalles que no están reflejados en el cuaderno.

- En ese momento, el dibujo de la proa del barco, tiene similitudes con una foto en la que estoy sentado en la cubierta mirando hacia el mismo lugar. Describe querer avanzar o escapar, ver la salida, el límite, o una oportunidad; pero no poder hacer nada
- Ambas dos las refleja mejor el cuaderno. Las fotos sólo capturan el momento concreto y creo bajo mi humilde opinión que todos las que las vean pueden llevarse la “misma impresión” del momento. Con el cuaderno en cambio yo he conseguido recordar cómo me sentía en cada momento, he conseguido volver a capturar la verdadera esencia de cada experiencia que narro, imposible de capturar en una fotografía.
- Fotos tengo pocas, así que la respuesta a ambas preguntas es el cuaderno.

14. ¿Crees que el momento y situación concreta en la que escribes o dibujas, afecta a tu morfología (el aspecto visual) de la escritura? ¿Puedes poner un ejemplo?

- Creo que sí, especialmente, en el caso del viaje, como es lógico afectaba el *bamboleo* del barco
- Sí, dependiendo de cómo te sientes o de cuánto tiempo dispones o qué herramientas.
- Supongo que sí, según los sentimientos que te provoquen las distintas situaciones de tu vida escribirás o dibujarás de manera distinta
- No sé si el momento concreto afecta a la escritura en cuanto a su morfología, creo que no
- **5.** Claro que afecta, el momento emocional en el que me encuentre puede influir en lo que dibuje y como, y en lo que escriba y como lo haga. La tristeza no se expresa igual que la alegría y no de forma intencionada, sino porque si no fuera así, lo que estás expresando, no sería real

15. ¿Mereció la pena realizar el cuaderno? ¿Por qué?

- Mereció la pena totalmente, primero porque es una actividad distinta que verdaderamente creo que te enseña a reflejar las cosas de un modo distinto.
- Sí. El cuaderno fue una de las partes que hicieron especial este viaje y gracias a él podré recordar estos momentos cuando quiera durante mi vida.

- Sí mereció la pena, ya que fue una actividad novedosa en su momento y que permitía expresar los sentimientos tanto con los dibujos como con los escritos y además me sirve hoy en día como recordatorio del viaje, por lo que es una buena forma de tener un recuerdo además de las fotos.
- Sí y No. Me pareció buena idea, pero vi pocos momentos de intimidad en los que poder sacarle partido al cuaderno.
- Muchísimo. Sobre todo desde un punto de vista retrospectivo, creo que ahora, que han pasado más de cinco años de nuestro viaje nos ayuda a recordar y a volver a sumergirnos en esa experiencia única.
- Creo que te ayuda a recordar algunos detalles del viaje, así que sí. Siendo objetivo, no creo que lo hubiera abierto en mucho tiempo de no ser por esto; aunque, por otro lado, lo conservaba y ha sobrevivido a varias limpiezas, ¿no?.

16. ¿Crees que un viaje de este tipo es un valor añadido en la educación? ¿Por qué?

- Por supuesto, no solo para la educación en general y la biológica y artística en particular, sino también es una magnífica experiencia para la vida, que nos va a acompañar siempre.
- Sí, porque aprendes infinidad de valores distintos
- Por supuesto, yo lo considero el mejor viaje educativo que podría haber hecho durante mi etapa escolar. Hasta que no ves las cosas en directo no eres realmente consciente de todo. Tener la oportunidad de realizar este viaje con mis compañeros y con las magníficas personas que nos acompañaron fue una auténtica suerte. Yo propondría sin duda este tipo de viajes para los alumnos porque aprendes mucho y de muchas cosas de una manera divertida.
- Sí lo es, ya que permite aprender valores de convivencia que no se aprenden en el colegio/instituto y también ampliar los conocimientos en biología viendo las cosas desde cerca y no a través de una pantalla como suele ser en la educación estándar.
- Claramente, cada vez más soy partidario del aprendizaje práctico, es la mejor forma de aprender y retener lo aprendido.
- Por supuesto. Aprender biología, náutica, arte y valores éticos fuera de las cuatro paredes de una clase enriquece a cualquier alumno y profesor.

- Definitivamente sí, este viaje es un acercamiento directo a la naturaleza, la vida en el mar, a otras culturas... Puede que lamentablemente no esté al alcance de todos los bolsillos (o que la gente prefiera invertir su dinero en otras cosas) pero creo que es imperativo fomentar estas experiencias.

17. ¿Qué ganas teniéndolo que perderías si no lo hubieses hecho?

- Creo que no sería la persona que actualmente soy.
- Saber más sobre la vida marina, el respeto por los animales, el disfrute y respeto con el mar y la convivencia con amigos y gente nueva.
- Gano una muy buena experiencia. Hubiese perdido la oportunidad de conocer a algunos de mis compañeros a fondo además de haber conocido tan de cerca el mundo marino.
- Gano un recuerdo muy valioso sobre uno de los mejores viajes de mi vida.
- Hubiese perdido la maravillosa experiencia de ver delfines en libertad, donde debemos verles.
- Para empezar una experiencia única, inolvidable e irrepetible. Para continuar, nuevos amigos y viejos amigos con los que desde entonces comparto un vínculo aún más especial. Recuerdos únicos, paisajes indescritibles y situaciones inolvidables. Fue un viaje enriquecedor en todos los aspectos, formativo y educativo, cultural y ético y de la amistad y el compañerismo.
- Ganas la experiencia de convivencia, el conocimiento de otras culturas, etc., el saber que hay algo más aparte de tu entorno.

8.3 Análisis e interpretación de los resultados del proyecto *Caminando por el arte*.

A lo largo de este proyecto, además de experimentar una labor infinitamente más satisfactoria de lo esperado, se ha podido comprobar algunas de las capacidades del arte en la educación. No porque el arte sea el único vehículo para formar de manera integral al niño, sino, porque al usarlo ofrece un beneficio imposible de desaprovechar como complemento indispensable para una educación profunda y positiva.

Es importante destacar algunos de los factores clave en el éxito final.

Principalmente, y de acuerdo con Campos Calvo-Sotelo, el espacio sobre el que se ha realizado la pintura mural es un lugar de encuentro social dentro de un complejo educativo, es inevitable que se genere aprendizaje en varias direcciones.

Entre los mecanismos que pueden generar no solo riqueza espacial sino también oportunidades inesperadas para los fenómenos de Enseñanza-Aprendizaje están los espacios de umbral, lugares de transición entre el aula y los corredores o “calles didácticas”, activados como lugares para el aprendizaje. Un efecto muy enriquecedor generable en este tipo de lugares docentes, como las aulas abiertas, es la “inmersión casual”, donde los transeúntes se pueden incorporar a la dinámica de la clase, al hacerse partícipes contemplativos. Este fenómeno se ha constatado en la Universidad de Stanford, donde las aulas del edificio Wallenberg Hall se abren en una galería superior a los visitantes. (Campos, P. 2015)

El hecho de que la ejecución de la pintura mural se desarrolle durante el periodo lectivo y en horarios en que los alumnos están en el recinto, ha supuesto un aprendizaje global de riqueza incalculable. No solo los alumnos han sido testigos del proceso, sino que además ha generado un constante sentimiento de curiosidad (elemento básico para el aprendizaje), expectación y razonamiento del niño, donde se muestra la evidencia de que tienen una madurez de razonamiento para el aprendizaje inconsciente mucho mayor de la que se le otorga popularmente. Esta situación, además ofrece una conexión entre profesor alumno especial, al darse la circunstancia de que las personas que realizan el muro son profesores del centro, el “profesor-pintor” aprende de los alumnos y éstos a su vez del maestro a través de un diálogo espontáneo muy enriquecedor por ser de tipo

multidisciplinar. Lo cual nos lleva a corroborar que el aprendizaje y por lo tanto la enseñanza, debe ser multidisciplinar, al igual que la vida. Hay que añadir la sensación de plenitud que se siente al acercarse los niños llenos de preguntas, al vivir y ser consciente de este aprendizaje invisible que se está generando en el niño.

Durante la ejecución de la pintura mural, los alumnos colaboran de manera espontánea en el proceso con sus preguntas y comentarios. Es una pena no poder dejarles a ellos un espacio para que participen aun más de su muro pintando en él. Es este otro proyecto pendiente para un futuro.

Los alumnos en su momento de descanso, salen corriendo y muchos de ellos rodean el espacio y los materiales de pintura. Tanto es así que se colocó una pequeña barrera para impedir que se mancharan en sus ganas de experimentar (esta pintura no se va de la ropa). La espontaneidad de los pequeños aflora siempre grandes verdades y sus ganas por conocer, saber y aprender. Con comentarios como “No se puede pintar en las paredes...” “¿Por qué estas pintando en patio?” “¿Ahora qué vas a hacer?” “¿Eso para qué sirve?” “¿Qué bien pintas!” (...solo es porque llevo más tiempo que tú practicando...tú lo harás igual si quieres...). Este es el origen de un montón de conversaciones y diálogos que merecen la pena con creces.

Los familiares suelen ser más tímidos algunos en sus comentarios directos, la mayoría de las veces por no querer interrumpir. No obstante, también son más objetivos y claros. En ellos también se percibe satisfacción e ilusión por lo que está ocurriendo alrededor de sus hijos.

En ocasiones puntuales, cuando se trabaja en fin de semana, es muy interesante la reacción del lunes...y de nuevo nuevas preguntas.

Las maestras de esta etapa nos hacen partícipes de los comentarios de los alumnos al respecto y de la evolución en su mente de este acontecimiento.

Hay que recordar que, aunque es un patio que disfrutan la mayor parte del tiempo los alumnos de infantil, está a la vista de todos desde dentro del centro y desde la calle. Esto ofrece una exposición y repercusión mucho mayor.

Igualmente, resulta muy positivo el hecho de que el profesorado que ejecuta la obra sea del propio centro. Por un lado, en este caso concreto eran docentes de niveles de secundaria, por lo que el trato con estas edades de infantil, no es el habitual. Quizás eso es un dato a tener en cuenta, en cuanto al trato del profesor con los pequeños. El hecho de que el profesorado sea del centro y al mismo tiempo realice un trabajo junto a ellos, refuerza dos aspectos escolares importantes como son el sentido de propiedad y pertenencia a un lugar y generador del concepto de familia escolar. Al estar realizándose el muro por miembros del centro existen numerosas ocasiones en que los alumnos seguirán viendo a este profesorado en diferentes lugares del colegio como es cruzárselos por pasillos, secretaría, otros patios, comedor...etc. En ocasiones genera confusión por ver esa persona en otro ámbito que no es pintando SU muro, pero al extenderse en el tiempo, identifican al pintor con un profesor que puede estar haciendo otro tipo de trabajos fuera del recinto del aula. Por ello es tan importante cambiar el estereotipo de clase magistral en cuanto a que solo hay un lugar de aprendizaje que es el aula y un profesor no vive más allá de esa habitación. Por lo tanto, se ofrece la posibilidad de reforzar la visión de familia escolar. Igualmente, como se ha dicho, al realizarse en el recinto escolar y ser testigos presenciales del proceso y poder del mismo modo relacionarse con los profesores que trabajan en el proyecto, hace que el alumno lo sienta un poco suyo. Era habitual ver a los niños tirar de sus padres por la mañana o por las tardes para mostrarles los avances al igual que muchas veces comentar lo dialogado durante el día, es decir, mostrar su aprendizaje.

Pero, como se ha dicho, no solo el alumnado de infantil es testigo del desarrollo y ejecución del muro. Los alumnos del centro, de todas las etapas pueden ver el proceso al igual que los pequeños. Esto proporciona una visión diferente del profesor también para los alumnos mayores, lo que hace que en numerosas ocasiones la relación profesor-alumno sea más cercana debido a ofrecer una característica y habilidad inusual en el profesor que suele estar con ellos para transmitirles conceptos relacionados con asignaturas que ellos perciben como que hay que aprobarlas sin mayor proyección. Se produce una curiosa reacción del alumno adolescente y éste establece una relación mucho más cercana con el profesor. Los alumnos mayores también tienen curiosidad, siguen su evolución, preguntan y comentan. Para el propio profesor es MUY interesante observar estas diferencias de criterios y las formas diferentes de percibir la vida o los acontecimientos, la evolución mental del niño al adolescente, etc. Aquí el profesor

aprende mucho. Son momentos en que los alumnos no se relacionan con el profesor como dentro del aula, se muestran más abiertos, curiosos y receptivos.

En cierto modo el papel de profesor-pintor se acerca al del atelier que propone Loris Malaguzzi.



Imagen 44: A todos les gusta acercarse, investigar y tocar las texturas del muro. Imagen de la autora.

Otro dato importante de este proyecto es la posibilidad que ofrece de salir a dar clase fuera del aula, trabajar conceptos que suelen hacerse con posters o actualmente PDI en el aula, ahora se tienen la posibilidad de ser trabajados fuera del aula y al aire libre.

Finalmente, una vez terminado el muro y no tener el aprendizaje del proceso, el contenido didáctico, como se ha dicho, proporciona la oportunidad de estar en otro ámbito educativo en el exterior trabajando los mismos contenidos curriculares y además se le añade el valor de convivir de manera habitual con el arte plástico y algunas de las obras de arte más relevantes de la historia.

Una de las ventajas de ser miembro del centro es el Feed-back que recibes con el tiempo. Actualmente, estos alumnos que vivieron el proceso del muro porque estaban en 2ª etapa de Infantil, están en secundaria. Siguen hablando de aquello y los más pequeños comentan en muchas ocasiones que “se lo han contado...”

Igualmente, en la actualidad, se están realizando con la misma idea varias intervenciones en los patios a cargo de los alumnos que cursan la extraescolar de Dibujo y Pintura. Ellos han hecho los proyectos y están pintando los muros, de manera que continuamos con la investigación en beneficio del aprendizaje, en este caso tanto para mayores como para pequeños, incluyendo el aprendizaje de contenidos específicos que adquieren los alumnos que están realizando físicamente el proyecto.

8.4 Agentes implicados en el desarrollo de la investigación

No se puede hacer un análisis e interpretación de datos sin contar con todos los agentes implicados a lo largo de la investigación. Se hace una muestra de ellos en la tabla siguiente:

Tabla 19:

Agentes implicados en el desarrollo de la investigación.

AGENTE IMPLICADO	PARTICIPANTES	SITUACIÓN EN EL TEXTO
Cursos, jornadas y conferencias sobre el tema de la investigación	25 (2012 y 2016)	5. Metodología Anexo IV Cursos jornadas y conferencias. Enumeración y resumen esquemático.
Entrevistas y conversaciones con profesionales en el tema de la investigación	14	Referencias puntuales todo a lo largo del texto. Anexo VII Reflexiones personales.
Encuestas a alumnos	386 alumnos 5º, 6º Prim. 1º, 2º, 3º, 4º ESO (3 Grupos por curso)	8.1 Análisis e interpretación de datos del <i>proyecto Arte y Cultura</i>

Encuestas “Viaje de cetáceos 2011”	18	8.2 Análisis e interpretación de datos del proyecto <i>Dibujo científico, cuaderno de viaje</i>
Encuesta a profesorado de todas las materias docentes y de todas la etapas escolares (Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato)	64 De todos los ámbitos de educación (Privada, Pública y Concertada)	8.4 Agentes implicados en el desarrollo de la investigación.
Profesores, alumnos y museos a lo largo del proyecto arte y cultura. Actividades evaluadas al término de las mismas	342 visitas(total) 8.775 alumnos implicados (total) 45 profesores implicados anualmente..	7.1.3.2.Contenidos específicos de las salidas realizada (Ejemplo 1 Tabla 18)
• Salidas realizadas	342 visitas a museos. (media de 38 salidas anuales)	7.1.3.1 Contenidos Generales del Proyecto Arte y Cultura (Tabla 16 a y 16 b)
• Actividades Diseñadas	126 actividades diseñadas (media de 14 actividades anuales)	7.1.3.1 Contenidos Generales del Proyecto Arte y Cultura (Tabla 16 a y 16 b) 7.1.3.2.Contenidos específicos de las salidas realizada (Tablas17 a-b-c-d-e)
• Profesorado implicado	45 profesores	7.1 Desarrollo del proyecto Ate y Cultura. 8.4 Agentes implicados.
• Museos Implicados	6 museos de Madrid capital	7.1 Proyecto Arte y Cultura
• Alumnos implicados	975 cada curso (8.775 en 9 años)	7.1 Proyecto Arte y Cultura

Como se ha comentado en el análisis e interpretación de datos del Proyecto Arte y Cultura, hay que destacar como dato de interés cuantitativo que en las clases extraescolares del pintura que ofrece el centro, el primer año de implantación del *Proyecto* el alumnado ha aumentado tres veces su demanda.

Dejando a un lado los alumnos, lógicamente presentes de manera constante y aquellos sobre los que se ha hablado específicamente dentro del contexto ya desarrollado, como serían los investigadores y expertos en pedagogía y arte, los familiares en alguno de los proyectos esoecíficos o cierto profesorado concreto, se ha trabajado con una variedad de expertos que merecen ser nombrados de manera especial.

Desde la investigación educativa, se considera que “a través de las entrevistas se efectúa un tipo de estudio fenomenológico”. Y, sobre todo en la recogida de datos de los talleres de las salidas a museos. Al igual que la respuesta que ofrece un cuaderno de viaje en su autor de manera plena y algo menor en otro individuo que no sea el propio autor. Desde esta investigación se considera que un resultado fenomenológico está directamente relacionado con *habitar* el aprendizaje. Talleres donde reflejan la experiencia, han habitado su aprendizaje al finalizar.

Se quiere hacer notar la importancia de los expertos en pedagogía, artes y museos cuyos conocimientos y aportaciones han sido imprescindibles a través de los cursos y jornadas de formación a los que se ha asistido. Además, estos eventos también están desarrollados con la colaboración de profesionales de la educación “de a pie”. Es decir, en muchas ocasiones se ha podido escuchar a docentes de enseñanza escolar en activo exponer su labor educativa a través del arte. Esto hace que emitan juicios y metodologías pensadas desde la misma perspectiva y con problemáticas similares a la idea de investigar y desarrollar un proyecto desde dentro del centro escolar. Igualmente en el contexto educativo es imprescindible la experiencia de profesionales y expertos desde las propias entidades artísticas, así como otras personalidades dedicadas a la formación, educación y el arte que se encuentran en estas actividades. Éstos están resumidos más específicamente en el Anexo IV Cursos, Jornadas y Conferencias de interés.

Se hace una enumeración de los mismos:

+ MUSEO DEL PRADO: “IV encuentro entre profesorado” Realización de Ponencia; “Los sentidos y la percepción en el arte”; “Europa en el Museo del Prado”; “Aplicaciones Didácticas. Monográfico Las Meninas”; “18 DEAC”; “Aplicaciones Didácticas en el Museo del Prado”; “III encuentro entre profesorado”.

+ MUSEO THYSSEN: Programa Educa + Encuentros de educación y museos: “Colaboraciones”; “¡Termina el curso!”; “Escuelas”; “Museo + Juego”; “Museo + Jóvenes”; “Teaching Tools”;

Taller: “Cuadros con altavoz” (MUSARAÑA).

+ MUSEO REINA SOFÍA: “Arte y educación: identidades y relaciones fronterizas”; “Jornadas de formación para docentes de educación Infantil”.

Jornadas para docentes sobre: “El Garabato”, “La Escultura”, “La Fotografía”, “Sonido”, “Educación”, “Música/baile”...

+ MATADERO: “Antes de que se vuelva Pedagogía” Actividad dentro del programa “Ni Arte ni Educación”

+ MEDIALAB: Aplicaciones creativas en la escuela “Design for change”

+ EED (Fundación Telefónica): “Pedagogías corporales: no pensamos con la cabeza, pensamos con el cuerpo”

Se ha querido establecer un contacto directo y personal con alguno de los profesionales dedicados a la docencia, la multidisciplina, los museos y la actividad artística en general para poder formular conceptos concretos de la investigación con la aportación de estos expertos en el tema a través de entrevistas o conversaciones. Puede verse un resumen de las reflexiones hechas al respecto en el anexo VI de este estudio.

Se hace una enumeración de estos profesionales con los que se ha tenido un encuentro enfocado a la investigación de esta tesis.

1. Enrique Pérez, director del Departamento de formación de profesorado del Museo del Prado.
2. Iván Moratilla autor del programa educativo “El Prado para todos” Departamento de educación Museo del Prado
3. Elena Hernando Directora del Museo Lázaro Galdiano.
4. Ana de Andrés. Miembro del Departamento de Educación del Museo Thyssen.
5. Victoria Rodríguez Coordinadora del Departamento de Educación del Museo Reina Sofía.
6. Jordi Ferreiras. Educador del Museo Arte Contemporáneo de Barcelona (MACBA)
7. Teresa Solar Artista Plástica. Artista Videocreación. Miembro del proyecto Artista Residente de Museo Reina Sofía.
8. Isabel Durán. Presidenta del Instituto de Arte Contemporáneo (IAC)
9. “Itinera” Grupo de alumnos y su profesora de Latín, Marta..., que desarrollan una película, generan una actividad multidisciplinar de gran riqueza educativa, formativa y cultural de manera espontanea y fluida, con grandes dificultades que superar en el Colegio Montserrat FUHEM de Madrid.
10. José Cuerva Director del Crif Las Acacias.
11. Antonio Duque Jefe de (departamento de Inglés) Profesor de Inglés, tutor de Primaria y coordinador del Proyecto Aprendizaje Colaborativo del colegio ...Jesús..... de....
12. Isabel Mañeru, Idilia Fernandez, Begoña del Valle y Raquel Sardá, profesionales de secundaria, docentes de la comunidad de Madrid en activo. Procedentes de Centros públicos, privados concertados y universitarios.
13. Elmarina Sambways y Profesoras y Directoras del Departamento de Arte del Colegio Newman.
14. Javier Abad Molina. Profesor universidad de La Salle y experto en creación artística en educación.

De todos estos profesionales implicados, merecen una mención a parte el profesorado que ha estado en contacto permante con la investigación y que ha aportado una información constante través del trabajo compartido o colaborativo. Con sus

comentarios, sugerencias o diseño de actividades. Como se ha dicho en el apartado 8.1 Análisis e interpretación de datos del *proyecto arte y cultura*, este profesorado presente a lo largo de todo el proyecto ha tenido una participación muy variada.

El profesorado del centro más entusiasta y colaborador ha sido el de Infantil en su totalidad junto al de Primaria, que al ser más numeroso es más variado en cuanto a disposición por parte del mismo. No obstante con ningún obstáculo ni condicionante por parte de ninguno de sus miembros. En Secundaria los departamentos o profesorado que más se han interesado e implicado han sido los de Literatura, Filosofía y Música.

Se han detectado reticencias por causas de diversa índole, lo cual al ser una plantilla tan numerosa, es comprensible y, por ello se hace constar en este estudio. No sería sincero si se dijese que todo ha sido fluido y fácil. No es cierto. En ocasiones hay que mostrar la valía del proyecto a los compañeros entre otras cosas por aquellas cosas tan obvias a cerca de la enseñanza que se olvidan, como que el arte, la cultura, la creatividad, la multidisciplina, la interdisciplina y experimentación son muy valiosas en la educación; lógicamente no a todo el mundo le motiva hacerlo a través del arte o no todo el mundo está dispuesto a emplear su tiempo en ello.

A través de las entrevistas realizadas a los miembros de departamentos didáctica de museos, y alguno de los cursos de didáctica en museos, se detectan diferencias en el interés por trabajar a través del arte en función del nivel educativo que se imparta, siendo estas diferencias basadas en solo visitar museos con la actividad ya diseñada, trabajar de manera más personal o realizar la propia actividad tanto en el museo como en ambos lugares (el centro y la entidad cultural), mostrar lo trabajado en otros ámbitos o realizar actividades de manera interdisciplinar. Por esta razón se ha querido hacer otra encuesta a profesorado que se muestra a continuación.

La encuesta va dirigida a obtener una muestra inicial del parecer del profesorado con respecto a la formación continua de éste y a la apreciación del arte con respecto a la educación. En este caso es de menor participación (64 participantes) comparado con las encuestas de los alumnos, pero de gran diversidad de centros, todos ellos de profesorado de etapas escolares y de toda índole Educativa (Privada, Concertada, Pública, Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato), y de la Comunidad de Madrid. Es una muestra

pequeña pero se rescata y se muestra pues se considera interesante analizarla para esta investigación.

Haciendo una lectura general de la encuesta, par mostrar aquí los datos obtenidos, se han dividido entre profesorado de Infantil-Primaria y Secundaria-Bachillerato.

Es complicado analizar una información tan variada. Desde aquí se insta a realizar una posible encuesta en una investigación centrada en estos parámetros, donde pueda realizarse una comparativa profunda entre las necesidades, propuestas e intereses del profesorado por las artes, las formación continua y el uso de las nuevas metodologías, no solo lo que opinan sino hasta donde estarían dispuestos a trabajar para ello, y cuánta es la participación total del profesorado en actividades de este tipo; cuales y cuántas son las oportunidades que tienen para ello en su formación universitaria y posterior vida laboral. Para obtener una aproximación a esta cuestión, desde esta investigación sea establecido contacto con el CRIF (Centro Regional de Innovación y Formación) Las Acacias y se han realizado entrevistas personales con profesorados de distinta índole, además de realizar esta muestra que se expone a continuación. Pero, el objetivo de este estudio no es el aquí expuesto, pues esta cuestión puede ser tan amplia y profunda que ofrece el interés suficiente para otra posible investigación independiente. No obstante, como inicio para una futura encuesta de investigación formal y profunda, se han sacado varios datos de gran interés.

CUESTIONARIO PROFESORES EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA, SECUNDARIA Y BACHILLERATO.

TITULACIÓN Y ESPECIALIDAD:

PRIMARIA: MAGISTERIO 22
SECUNDARIA: Todo licenciaturas de mismo nombre o relacionadas con las asignaturas que se imparten.

ASIGNATURA/S QUE IMPARTE:

Es importante aclarar que el profesorado de Primaria tienen una variedad mayor en cuanto a asignaturas que imparte un mismo profesor. Lógicamente en secundaria, el profesorado no tiene mucha variedad de materias.

PRIMARIA	SECUNDARIA
Valores: 7	Lengua y Literatura: 9
Inglés :13	Matemáticas:5
Matemáticas:11	Sociales e Historia:9
Sociales: 10	Plástica:4
Plástica: 7	Ed. Física:3
E. Física: 7	Física y Química:3
Música:1	Inglés:4
Lengua: 13	Biología:2
Apoyo:8	Filosofía: 1
	Música:5
	Informática: 7

NIVEL/ES AL QUE DA CLASE:

Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato

TIPO DE CENTRO: (Marque con una X)

Público		Concertado		Privado	
PRIMARIA	8	PRIMARIA	10	PRIMARIA	3
SECUNDARIA	13	SECUNDARIA	21	SECUNDARIA	6

1. ¿Cuántos años lleva trabajando como docente?

PRIMARIA	SECUNDARIA
Entre 1 y 5 años: 5	Entre 5 y 10 años: 7
Entre 6 y 10 años: 8	Entre 11 y 15 años: 9
Entre 11 y 15 años: 3	Entre 15 y 20 años: 6
Entre 16 y 20 años: 1	Entre 21 y 25 años: 7
Entre 21 y 25 años: 1	Entre 26 y 30 años : 8
Entre 26 y 30 años: 2	Entre 31 y 35 años: 6
Entre 31 y 35 años: 1	

2. Cuando estudió la carrera ¿Pensaba que se dedicaría a la docencia como actividad profesional? (Marque con una X)

PRIMARIA SI	22	PRIMARIA NO	
SECUNDARIA SI	17	SECUNDARIA NO	23

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

3. ¿Durante su carrera universitaria, recibió algún tipo de asignatura relacionada con la pedagogía o la docencia? (Marque con una X del 1 al 5, siendo: 1=nada, 2=poco, 3=normal, 4=bastante, 5=mucho y escriba lo que considere necesario)

PRIMARIA SI		27	PRIMARIA NO		2	
SECUNDARIA SI		15	SECUNDARIA NO		25	
¿Tenía relación con lo que luego encontró en la docencia?						
Nada	1	2	3	4	5	Mucho
PRIMARIA	1	9	7	2	1	PRIMARIA
SECUNDARIA	5	10	8	2	3	SECUNDARIA
¿Le sirvió para luego ejercer su profesión?						
Nada	1	2	3	4	5	Mucho
PRIMARIA	4	8	5	2	3	PRIMARIA
SECUNDARIA	7	9	3	3	6	SECUNDARIA
¿Lo que estudió en la carrera se correspondía con el programa de la asignatura que imparte?						
Nada	1	2	3	4	5	Mucho

PRIMARIA	5	7	5	5		PRIMARIA
SECUNDARIA	4	9	5	11	11	SECUNDARIA
Dando por hecho que las clases hay que prepararlas y hay que repasar el contenido. ¿Tuvo que estudiar aparte la materia que imparte para poder dar las clases de su asignatura?						
Nada	1	2	3	4	5	Mucho
PRIMARIA	4	3	4	8	1	PRIMARIA
SECUNDARIA	3	8	8	10	13	SECUNDARIA
Observaciones:						

4. ¿Cuántos periodos de clase tiene en su horario semanal y cuánto tiempo dedica a su labor como profesor fuera del aula?

Horas lectivas en el horario:	PRIMARIA 5-10 : 6 10-20: 2 25 : 11 + de 30 : 3	SECUNDARIA 5-10: 10-20 20-30
Horas extra de las lectivas (dedicadas a los alumnos, prep. clases y centro):	PRIMARIA 5-10 :14 10 : 6 10-15 : 1 15-20 :1	SECUNDARIA 0 : 1 1-5:4 5-10:12 11-15: 7 16-20: 12 30: 4

Totalmente en DESacuerdo	1	2	3	4	5	Totalmente de acuerdo
PRIMARIA		1		7	15	PRIMARIA
SECUNDARIA		2	2	13	23	SECUNDARIA

[illegible]

7. ¿Qué grado de importancia para la vida futura del niño tienen las materias que fomentan la creatividad?

Marque con una X del 1 al 5, siendo: 1=nada, 2=poco, 3=normal, 4=bastante, 5=mucho

Nada	1	2	3	4	5	Mucho
PRIMARIA				16	6	PRIMARIA
SECUNDARIA				20	21	SECUNDARIA

8. ¿En qué medida encuentra importante el reciclaje en la profesión de un educador?

Marque con una X del 1 al 5, siendo: 1=nada, 2=poco, 3=normal, 4=bastante, 5=mucho

Nada	1	2	3	4	5	Mucho
PRIMARIA			2	6	14	PRIMARIA
SECUNDARIA			1	8	31	SECUNDARIA

9. ¿En qué medida estaría dispuesto/a a recibir un curso/taller de reciclaje en educación?

Marque con una X del 1 al 5, siendo: 1=nunca, 2=raramente, 3=ocasionalmente, 4=frecuentemente, 5=siempre

Nada	1	2	3	4	5	Mucho
PRIMARIA			3	8	11	PRIMARIA
SECUNDARIA	2	1	6	12	20	SECUNDARIA

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

10. ¿Participaría de un grupo de profesorado que quisiera fomentar la cultura y la creatividad en el alumnado a través de su asignatura?

Marque con una X del 1 al 5, siendo: 1=nunca, 2=raramente, 3=ocasionalmente, 4=frecuentemente, 5=siempre

Nada	1	2	3	4	5	Mucho
PRIMARIA			2	8	11	PRIMARIA
SECUNDARIA	4		4	13	20	SECUNDARIA

11. ¿Cree que sería una buena opción tener la posibilidad de colaborar con compañeros de profesión para generar mayor creatividad en el aprendizaje de cualquier materia al alumnado?

Marque con una X del 1 al 5, siendo: 1=nada, 2=poco, 3=normal, 4=bastante, 5=mucho

Nada	1	2	3	4	5	Mucho
PRIMARIA			1	7	12	PRIMARIA
SECUNDARIA		1	5	11	23	SECUNDARIA

12. Si tuviera oportunidad de elegir entre: Preparar una actividad docente vinculando diferentes áreas de conocimiento junto a otros compañeros o que te la preparen desde fuera y te la den hecha.

¿Qué preferiría? (Marque con una X)

PRIMARIA		SECUNDARIA
7	Que me la den hecha.	7
15	Hacerla yo, aunque suponga un trabajo extra en el horario.	33

13. Si tuviese oportunidad de generar personalmente actividades que fomenten la cultura y la creatividad para una clara mejora en el aprovechamiento de tu asignatura, ¿Cuánto tiempo estaría dispuesto a dedicarle?

Marque con una X del 1 al 5, siendo: 1=nada, 2=poco, 3=normal, 4=bastante, 5=mucho

Nada	1	2	3	4	5	Mucho
PRIMARIA			9	10	3	PRIMARIA
SECUNDARIA		8	16	16	8	SECUNDARIA

14. ¿Cree que sería bueno tener un experto en el centro para llevar a cabo actividades que fomenten la creatividad en todas las áreas? (Marque con una X)

PRIMARIA SI	22	PRIMARIA NO	-
SECUNDARIA SI	34	SECUNDARIA NO	6

15. ¿Le han ofrecido desde su centro información para asistir a algún curso de nuevas posibilidades o tendencias educativas?

PRIMARIA SI	13	PRIMARIA NO	9
SECUNDARIA SI	28	SECUNDARIA NO	11

¿De qué tipo? Nombre o tema:	La mayoría, tanto en Infantil-Primaria como Secundaria relacionados con las nuevas metodologías o problemas de aprendizaje.
------------------------------	---

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

16. ¿Ha asistido a algún curso de perfeccionamiento o enriquecimiento de su asignatura en alguna ocasión? (Marque con una X)

No, a ninguno	2	Alguno	5	Varios	13	Sí, a muchos	2
	5		2		22		11

¿De qué tipo? Nombre o tema:	<p>PRIMARIA: La mayoría de los cursos realizados han sido relacionados con las nuevas metodologías o problemas de aprendizaje (curiosamente ninguno TDAH) y conflictos en el aula. Por otro lado, se asiste a cursos relacionados con la impartición de las matemáticas o adaptación de las materias con la nueva LOMCE.</p> <p>SECUNDARIA: Fundamentalmente han sido relacionados con la innovación educativa, nuevas metodologías (Inteligencias múltiples, Aprendizaje Cooperativo; Neuroeducación...) y en problemas de aprendizaje (TDAH, Atención a la Diversidad, ...)</p>
------------------------------	---

17. ¿Le gustaría recibir formación sobre cómo utilizar el Arte como herramienta de aprendizaje en cualquier otra asignatura o materia escolar?

PRIMARIA SI	22	PRIMARIA NO	-
SECUNDARIA SI	33	SECUNDARIA NO	7

Sería muy interesante poder establecer una comparativa entre los cursos y las diferentes materias que se imparten y las respuestas dadas. Igualmente, teniendo en cuenta el tipo de centro, la especialidad docente, la experiencia del profesorado, incluso el programa de estudios universitario que se ha realizado, etc..Esto no está aquí reflejado por no ser objetivo del tema de esta investigación y pertenecer a un tipo de estudio muy profundo y amplio por sí solo que bienpodría ser una investigación en exclusiva.

No obstante, en esta pequeña muestra, podemos encontrar algunos puntos que llaman la atención sobre temas tratados a lo largo del estudio. Los profesores de Infantil y Primaria, que estudiaron magisterio en su totalidad, estudian para ser profesores, pero anotan que en la universidad el aprendizaje recibido no se corresponde en general con lo que luego se encuentran en la escuela. En las encuestas de Secundaria al respecto, la mayoría no sabía que se dedicaría a la docencia, esto suele ser normal, y en la universidad no tuvieron ninguna materia dedicada a ello, pero es curioso que que hay un gran índice entre ellos que lo que estudió, tampoco se corresponde a los contenidos de la programación de la asignatura que imparte. Esto corroboraría la necesidad de una formación de profesorado mejorada tanto para los niveles de Infantil y Primaria como para Secundaria y Bachillerato.

Igualmente, llama la atención la afluencia de cursos, realizados por el profesorado, relacionados con la innovación educativa, lo que corrobora que éste está dispuesto a cambiar el método de aprendizaje en su aula y poco a poco se irá generalizando. Todos ellos le dan una importancia alta al arte en la educación, este es un dato interesante para esta investigación y la totalidad de primaria y mayoría de secundaria, le gustaría recibir formación sobre cómo utilizar el Arte como herramienta de aprendizaje en cualquier otra asignatura o materia escolar.

Se considera importante añadir que, el IAC (Instituto de Arte Contemporáneo) en 2015 realizó un curso de gran calidad, ofertado a través de la plataforma de formación de profesorado de la comunidad de Madrid del CRIF (Centro Regional de Innovación y Formación), fue impartido por artistas profesionales vinculados a la docencia y obtuvo las valoraciones más altas dadas por el alumnado de los cursos. En 2016 se volverá a ofertar.

9. CONCLUSIONES GENERALES.

Para poder llegar a unas conclusiones generales en este estudio, es necesario partir de las conclusiones a las que se han llegado en cada una de los proyectos que forman parte activa de la investigación práctica del mismo.

Puesto que estos proyectos fueron germen de la propia investigación, es desde las conclusiones intuitas y luego corroboradas, desde donde se ha podido predecir una hipótesis como la que aquí se expone, la cual comienza con firme respaldo al partir de estas tres comprobaciones concluyentes del marco práctico de la investigación, las cuales dicen que:

1. “El desarrollo de un proyecto como el *Proyecto Arte y Cultura* en un centro educativo utilizando el arte y el Museo como mediadores, fomenta la cultura, la multidisciplina, la creatividad, la experimentación y el trabajo interdisciplinar , constituyéndose en una herramienta idónea para construir aprendizajes significativos y transversales en el currículum de toda la etapa escolar.”

(Capítulo 7. Apartado 7.1.4 Evaluación del Proyecto Arte y Cultura)

2. “El desarrollo de un proyecto de viaje multidisciplinar (científico-artístico-cultural) en un centro educativo con el uso del cuaderno de viaje como mediador, fomenta la cultura, la multidisciplina, la creatividad, la experimentación y el trabajo interdisciplinar, constituyéndose en una herramienta idónea para construir aprendizajes significativos y transversales en el currículum, para el alumno de 1º de bachillerato ”

(Capítulo 7. Apartado 7.2.4 Evaluación del proyecto “El dibujo científico, cuaderno de viaje”)

3. “El desarrollo de un proyecto plástico, como la intervención de un muro en el patio de infantil en el centro educativo durante el periodo lectivo utilizando el arte como mediador, fomenta la cultura, la multidisciplina, la creatividad, la experimentación y el trabajo interdisciplinar, constituyéndose en una herramienta idónea para construir aprendizajes significativos y transversales en el currículum de los primeros años de la escuela y de forma generalizada en el centro escolar.”

(Capítulo 7. Apartado 7.3.4 Evaluación del proyecto Caminando por el arte)

De esta manera, y después de apoyar estas conclusiones a través de la investigación Teórica de este estudio se llega a la certeza de que:

“El desarrollo de un proyecto artístico cultural en un centro educativo utilizando el arte como mediador, fomenta la cultura, la multidisciplina, la creatividad, la experimentación y el trabajo interdisciplinar, constituyéndose en una herramienta idónea para construir aprendizajes significativos y transversales en el currículum de toda la etapa escolar.”

9.1 Respuesta a los objetivos de la investigación

Para consolidar esta certeza, se hace un repaso de los objetivos generales de la investigación partiendo del Principal que pretende “Determinar si la implantación de un *proyecto artístico cultural* que utiliza el arte como mediador, fomenta el interés por la cultura, favorece la multidisciplina, la creatividad, la experimentación y el trabajo interdisciplinar en un centro educativo”

A lo largo de todo el desarrollo de la investigación, se ha valorado con minuciosidad cada uno de los pequeños pasos que se realizan para mantener los 6 pilares de la propuesta en activo (Multidisciplina, Creatividad, Interdisciplina, Experimentación, Cultura y el Arte como mediador). De esta manera, los estudios realizados iban encaminados hacia un mismo fin. Son procesos de tamaño abarcable que en conjunto han formado proyectos o apartados de investigación importantes y de gran tamaño, perola metodología realizada, permite abarcar el todo, sin salirse del objetivo.

Existen tres objetivos fundamentales que acompañan todo el desarrollo de la investigación. El primero: Revisar las instituciones, autores o metodologías que desde la cultura y la pedagogía han sido partícipes en la relación Arte y Escuela.

Resulta siempre enriquecedor aprender y profundizar en el trabajo ya realizado por expertos. Se percibe en el transcurso de la investigación que se va por el buen camino en el estudio, y, más importante todavía, se aprende de la experiencia de entidades y proyectos de gran calidad. De esta manera se es capaz de progresar en la investigación y profesionalmente. A lo largo de la justificación se encuentran estudios

relacionados con la docencia y un recorrido de los sistemas educativos españoles desde la ley Moyano, que ponen en primera línea la necesidad de la investigación educativa para una innovación certera. Igualmente, advierte que las humanidades deben rescatarse y que el arte es un vehículo necesario e imprescindible para la formación del niño, por lo que debe tomar más presencia cada día. De la misma manera, en el capítulo de Antecedentes se puede encontrar los diferentes estudios que se han hecho acerca de la educación con el uso del arte como herramienta. No sin hacer un repaso de la educación con Marco Práctico, para entender los estudios posteriores y cómo éstos van encaminados poco a poco hacia la revalorización y el uso de las artes, la multidisciplina, la experimentación, la interdisciplina y refuerzo de la creatividad y la cultura. Al final de este capítulo, se encuentran los métodos de aprendizaje más actuales en innovación educativa y algunos ejemplos de Proyectos educativos con el uso del arte como mediador del aprendizaje.

Como segundo objetivo: Comprobar si el *proyecto artístico cultural* diseñado puede integrarse en el sistema educativo actual.

Es también a través de los antecedentes donde se puede entender que se han realizado otros proyectos de mayor o menor medida que se han integrado sin problema al sistema educativo. En este caso, el Marco Práctico de la investigación es crucial. A través de él se comprueba *in-situ* ésta posibilidad. A lo largo de los tres proyectos realizados, con diferente longitud en el tiempo. Se ha compaginado y enriquecido el programa educativo escolar. Se imparten y refuerzan nuevos conceptos académicos y transversales, de manera que los alumnos enriquecen su aprendizaje y lo hacen más profundo e integral. Junto a las revisiones de las leyes educativas, se hace evidente la necesidad de un proyecto como el que aquí se presenta.

Por último, el objetivo que pretende: Determinar si el diseño y la implementación de este *proyecto artístico cultural* en un centro escolar ha fomentado la cultura, la multidisciplina, la creatividad, la experimentación y el trabajo interdisciplinar.

La propuesta realizada en la Parte II de la investigación, es el resultado de todas las investigaciones previas realizadas. Su Marco Teórico está sustentado por la experiencia activa del Marco Práctico. Por otro lado, con la intención y el deseo de ser

una investigación práctica y útil, y, siempre con la premisa de mantener los 6 pilares que sustentan este *Proyecto artístico cultural*, se desarrolla un conjunto de acciones tipo donde además, se encuentra integrado el objetivo anterior al ser éstas compatibles con el sistema educativo. Estas acciones están estudiadas a su vez para que sean posibles y factibles.

7.4.3 Acciones tipo de la Propuesta educativa.

7.4.3.1 Individuales o Interdisciplinares. Salidas a entidades Culturales.

7.4.3.2 Intervenciones exteriores en el centro.

7.4.3.3 Homenajes

7.4.3.4 Interrelación de mayores y pequeños. Familia escolar

7.4.3.5 Viajes Multidisciplinarios

7.4.3.6 El Rincón Generador de Cultura.

7.4.4 Protocolo de actuación de una salida tipo.

9.2 Verificación de la hipótesis

Bajo la tarea de confirmar la hipótesis que dice que “el desarrollo de un proyecto artístico cultural en un centro educativo utilizando el arte como mediador, fomenta la cultura, la multidisciplina, la creatividad, la experimentación y el trabajo interdisciplinar, constituyéndose en una herramienta idónea para construir aprendizajes significativos y transversales en el currículum de toda la etapa escolar” se realiza esta tesis con los resultados de una investigación teórica en educación, poniendo el foco en la multidisciplina, la creatividad, la interdisciplina, la experimentación, la cultura y la creación artística en la escuela; además de desarrollar tres proyectos educativos basados en estos conceptos realizados durante 9, 3 y 2 años respectivamente.

Analizando de manera específica la posibilidad de “desarrollar un proyecto artístico cultural en un centro educativo utilizando el arte como mediador”, se ha realizado una investigación profunda, teórica y fundamentalmente práctica, pues se quiere comprobar que es realmente posible. Se han estudiado diferentes proyectos y posibilidades y se han realizado actividades con éxito, que muestran las capacidades del arte en el aprendizaje.

Por ello, después de la investigación tanto práctica como teórica de este estudio, se cree que la posibilidad de realizar un proyecto que genere aprendizaje a partir del arte y con los cinco pilares que lo sustenten como son la multidisciplina, la creatividad, la interdisciplina, la experimentación y la difusión y generación de cultura, puede ser factible y beneficioso para un centro escolar y por lo tanto para el alumno.

Este estudio recopila la investigación realizada por si fuera de ayuda para poner en práctica un proyecto similar o formar parte de una nueva investigación.

Por el carácter multidisciplinar, creativo, e interdisciplinar se considera que puede tener cabida en cualquier sistema o metodología. La experimentación aporta un aspecto de innovación necesario y la difusión y generación de la cultura es un valor imprescindible, junto al arte como mediador, ofrecen la posibilidad e generar aprendizaje desde distintos puntos de vista atendiendo a esa diversidad e capacidades intelectuales y del pensamiento.

Se pretende que éste sea un diseño de propuesta global, la cual, al ser maleable, se pueda adaptar a cualquier lugar, pues el arte es versátil, la cultura es intrínseca al lugar y a la sociedad que vive el hombre, y el arte es el reflejo de todo ello.

Por eso, ésta se considera una propuesta educativa que puede ser utilizada en cualquier lugar del mundo, pues al tener su base en el arte y con las adaptaciones necesarias, la atención a la diversidad del alumnado al que sea destinada, podrá reproducirse y utilizarse para efectuar una educación integral del niño, sea del lugar del mundo que sea.

En el estudio internacional sobre el papel de las artes en la educación (Bamford 2006), se llegó a la conclusión de que “un programa artístico de calidad debe contar con las siguientes características”:

- Colaboración activa entre los centros escolares y organizaciones artísticas y entre profesores, artistas y la comunidad local.
- Responsabilidades compartidas en la planificación, la implantación y la evaluación.
- Oportunidades de exposición y presentación pública.

- Combinación de formación en las diferentes disciplinas artísticas (educación en las artes) y enfoques pedagógicos artísticos y creativos (educación a través de las artes)
- Espacio para la reflexión crítica, la resolución de problemas y la asunción de riesgos.
- Énfasis en la colaboración.
- Postura inclusiva, accesible para todos los niños.
- Estrategias detalladas para la evaluación del aprendizaje, las experiencias y la evolución de los niños y las niñas.
- Formación continua para profesores, artistas y la comunidad local.
- Estructuras escolares flexibles y límites permeables entre los centros escolares y la comunidad local.

(Banford 2006)

Se cree que esta investigación con la propuesta destilada de cada uno de sus apartados, cumple estas características.

A partir de la Interdisciplina y Colaboración entre el profesorado, la conexión entre profesorado y alumnado en un aprendizaje diferente en un entorno distinto al habitual y por ser el arte el mediador, el cual propone en sí una metodología y una mirada distinta a lo ordinario, por la relación que genera entre el alumnado, y en la comunidad de vecinos algunas de las actividades tipo propuestas y por el papel del Coordinador (artista-docente) además de las posibilidad abierta de colaborar con otros artistas o estar en contacto con su obra a través de los museos, se cree que se cumple esa “colaboración activa entre los centros escolares y organizaciones artísticas y entre profesores, artistas y la comunidad local”.

El carácter Interdisciplinar que ofrece uno de los pilares del proyecto, y la realidad efectiva de colaboración entre el profesorado, la dirección y coordinación del proyecto, así como las actuaciones a seguir en una actividad tipo, hacen que se considere que tiene “responsabilidades compartidas en la planificación, la implantación y la evaluación”.

La posibilidad de colaboración con entidades culturales, para exponer la actividad artístico-plástica, las acciones externas en el “espacio umbral” las visibilidad

que se ofrece de las diferentes acciones del proyecto, a través de circulares, web y muestras al público como, son “oportunidades de exposición y presentación pública”.

La “combinación de formación en las diferentes disciplinas artísticas (educación en las artes) y enfoques pedagógicos artísticos y creativos (educación a través de las artes)” es la base de la propuesta y el eje de la investigación.

La posibilidad de contrastar con el equipo del proyecto, con la dirección del centro la necesidad de revisar la consecución de objetivos anualmente, inclusive la posibilidad de realizar memorias de trabajo a modo de cuaderno Bitácora de la propuesta, hacen que se generen los espacios necesarios para la “reflexión crítica, la resolución de problemas y la asunción de riesgos”. Así como la necesidad de hacer una revisión de contenidos periódica por su carácter versátil y posibilidad de cambios en los micro-proyectos realizados,. Pues la variedad es otra de las finalidades del proyecto y para ser variado, hay que revisar lo trabajado, siempre con la idea de mejora.

La Interdisciplina como pilar fundamental que sustenta el proyecto, ayudado por la multidisciplina, pone el “énfasis en la colaboración.”

La versatilidad y maleabilidad a la que se ha hecho referencia a lo largo del estudio, viene dada en un porcentaje muy alto por las capacidades de adaptación que tiene el Arte. Con ejemplos como los ofrecidos en relación a la atención a la discapacidad de los museos, la atención a la diversidad y la intención de posibilitar la adaptación de las actividades a las características personales de cada centro o persona y con el arte como mediador se posibilita una postura inclusiva, accesible para todos los niños.

Se cree que con el desarrollo de las acciones tipo y el protocolo que se debe establecer para llevar a cabo las actividades y salidas, son “estrategias detalladas para la evaluación del aprendizaje, las experiencias y la evolución de los niños y las niñas.” Y se encuentra necesario añadir que las estrategias, además, han sido comprobadas.

La formación continua para profesores es una necesidad indiscutible, con la posibilidad de formación interdisciplinar que promueve este Proyecto (Apartado 7.4.2.4 Formación de profesorado) y la figura del coordinador (artista-educador) se favorece la

“formación continua para profesores, artistas y la comunidad local”.

Con las salidas periódicas a museos, y recursos en forma de acciones artísticas, las cuales deben adaptarse tanto al horario escolar como al currículo, el proyecto artístico cultural tiene la capacidad de trabajar con “estructuras escolares flexibles y límites permeables entre los centros escolares y la comunidad local”.

No se quiere terminar este apartado de conclusiones sin dejar de nombrar algunos conceptos fundamentales en la educación. Pertenecen más a la emoción que a la teoría de la educación, Pero sin ellos no se lograría nunca una buena educación y es palpable su existencia, no se debe olvidar que sin emoción no habría acción ni conocimiento. Por ello se encuentra pertinente darle un lugar especial en este estudio al *Einfühlung* y al concepto de *habitar*, al tiempo que a la vocación enseñar para entre los dos, alumno y profesor, aprehender.

El *Einfühlung* es necesario, es importante y existe también en educación. El concepto de *Einfühlung* que desarrolla Worringer y que Heidegger conecta en el concepto *Habitar*, comienza refiriéndose a la relación entre el hombre y la obra de arte, pero ¿no es cierto que la vida profesional puede ser una pura obra de arte? Se ha comparado ininidad de veces al profesor como artista, entre otras cosas por su necesidad de creatividad y de saber adaptarse a las diferentes situaciones en las que se encuentra cada día, cada clase. Pero también por la actividad creadora que está generando al ponerse en contacto con el alumno y querer generarle la *curiosidad* del conocimiento. Por la relación entre el profesor y el alumno aquí tantas veces comentadas, el *Einfühlung educativo* es especial y maravilloso, todo aquel que lo ha vivido lo corroborará. *Habitar* la educación, qué importante es para intentar procurar lo mejor al alumno.

Pero finalmente, como todo en la vida, todo se reduce al amor. Amor a una profesión, amor al hombre, amor a la vida. Por ello, es aquí donde se quiere llegar, terminando con las mismas palabras con las que comienza este trabajo.

“En todo amar y servir”

No puede ser de otra manera. Sin amor no se puede enseñar para la vida. Amor por lo bien hecho, amor por mostrar la vida en sí al escolar, para que después se vayan y hagan un buen uso de ello. La finalidad de la educación es formar para hacer un buen uso de lo aprendido. Esto puede ser de nuevo “una obviedad que se obvia”...pero se obvia mucho. Que educar bien es amar, está claro, ¿y servir? Igualmente. ...trabajar por y para el alumno, pensando en el escolar, para que aprenda objetivamente a discernir y tener su propia opinión, aprender a pensar y así tener una vida futura... fundamentalmente feliz, aprender a administrar su vida, y ser autónomo para lograr felicidad en ella,...cuando salgan de la escuela. Porque, en palabras de José Saramago refiriéndose a los hijos, los alumnos también “son un préstamo”. A veces a los alumnos los tratamos y nos referimos a ellos como hijos. Pero ambos, llegan y se van; se van a *habitar* su propia vida y a intentar vivir en plenitud. Y el profesor, puede ayudar.

En todo amar y servir... con razón el dueño de estas palabras (San Ignacio de Loyola) fundó una orden dedicada a la educación. Por lo tanto, desde aquí se entiende que sin amor no hay profesor y sin servir, tampoco.

10. APORTACIONES

Es muchas ocasiones se percibe la necesidad encontrar investigaciones prácticas con resultados visibles, resultado o evaluaciones que resulten útiles para una proyección posterior o una reproducción de la investigación. Se cree que una de las mayores aportaciones de este estudio es su investigación práctica. Una gran cantidad de material, por ser una investigación que abarca la gestión de proyectos en todo un centro escolar durante 9 años, en este estudio se muestra su desarrollo y es analizada para continuar su proceso y mejora, ofrece “información sobre el funcionamiento, el rendimiento, los resultados, la efectividad” como piden Hernández y Agirre (en Agirre 2005).

Esta investigación pone a la luz todos los recursos utilizados para la relación de los proyectos prácticos realizados. Es necesario decir, que los proyectos expuestos están en activo, en su forma original o renovados. (Capítulo 12. Prospección futura) Su intención es, además de profundizar en la investigación educativa buscando un método de innovación que ayude al aprendizaje, ofrecer al profesorado una herramienta para poder poner en práctica alguna de las posibilidades que se ofrecen. Aportando recursos, esquemas, estructuras, actividades, acciones con el uso del arte como mediador en el aprendizaje de la etapa escolar.

Uno de sus valores principales es el poder desarrollarse a lo largo de toda la etapa escolar reglada de Infantil a Bachillerato y lo deja abierto a utilizarlo en cualquier ámbito de la vida, no solo el escolar. Se han analizado proyectos similares, pero éstos suelen ser puntuales o bien, se prolongan en el tiempo, y posiblemente solo atañen a una parte del alumnado. Por eso es importante la aportación global de todo un centro educativo que ofrece este estudio.

Es un proyecto integrado en la vida del centro. Y realizado desde dentro de la escuela. El coordinador, gestiona y participa de las diferentes actividades realizadas en él, de manera que es todo el alumnado del centro está en contacto con la acción artística a lo largo del curso. Esto supone grandes beneficios para el alumnado. Es más frecuente la investigación sobre Educación Plástica o sobre el uso del arte, pero bien desde una mirada hacia la escuela pero externa a ella o bien en proyectos desde el centro, pero pequeños o cortos en el tiempo. Esta investigación aporta un estudio desde dentro del centro escolar hacia fuera, de grandes dimensiones en espacio (todo un centro escolar)

y tiempo (9, 3 y 2 años respectivamente, cada uno de los proyectos realizados y analizados. Pues siguen en activo) con el arte como mediador en su dimensión holística. De forma independiente de la materia de Educación Plástica.

El *proyecto artístico cultural*, tiene como referente la creación artística. Aporta compatibilidad con el currículo formal. Por lo que en unas ocasiones se utilizará de directamente la expresión plástica de manera personal, otras el concepto artístico de manera subyacente, en otras se tomará a otros artistas de todas las épocas para profundizar en diferentes materias académicas o no.

Ofrece una visión holística de la versatilidad del arte, su presencia en cualquier ámbito y la necesidad y beneficio de éste para completar el pensamiento, la comunicación y el aprehendizaje. Actividades con el uso del arte y de la plástica se realizan en otros centros, afortunadamente, pues existe mucho docente que siente la importancia de estas características y de la globalidad del arte y aprovecha estas posibilidades, pero este *proyecto* aporta cohesión y la posibilidad de que las actividades no sean puntuales y externalizadas, sino que puedan ser un eje de aprendizaje a lo largo de toda la etapa escolar.

12. INVESTIGACIÓN FUTURA.

Esperamos que cada vez más colegios e instituciones tengan en cuenta la personalidad y los intereses adolescentes para poder orientarlos mejoren su futuro profesional ayudándoles a hacer el camino desde lo que son, lo que quieren y lo que pueden ser.

(Mtz de Ubago & Aznar 2016, p.113)

El carácter multidisciplinar y educativo de la investigación expuesta, hace que tenga muchos caminos por los que evolucionar.

Investigación Futura

Sería bueno hacer un estudio para conocer la posibilidad de que el *proyecto artístico cultural* aquí propuesto, se convierta en metodología a través de la formación del profesorado.

Proyecto artístico cultural

De manera lógica, el primer lugar al que podría dirigirse esta investigación en el futuro es a la implantación y realización de la propuesta educativa aquí reflejada.

Formación del Profesorado

Igualmente, como se ha dicho en distintos momentos a lo largo de esta exposición, el cambio educativo español pasa por una nueva estructura de la formación del profesorado. Por ello, se consideran dos posibles vías importantes a investigar:

+ La formación individualizada del profesor atendiendo a los nuevos métodos con intención de progresar profesionalmente con el alumnado.

+ La investigación educativa para saber cómo preparar, promover y realizar formación al profesorado con los pilares educativos expuestos en esta investigación.

Portal

Como se ha nombrado en diferentes ocasiones, la información entre arte y escuela, especialmente con el museo, es fundamentalmente dispersa. Se cree que un

buen estudio acerca de las posibilidades de aunar y focalizar esta información puede ser válido para crear una plataforma o portal que gestione cultura. No solo la explícita, sino también la que se genere de nuevo entre ambas.

El avance tecnológico a la vez y en consecuencia recíproca que la sociedad, va evolucionando hasta constituir lo que Manuel Castells llama Sociedad Red.

Ampliando éste concepto, explicándolo muy brevemente por el propio Castells podríamos decir que:

Internet es la sociedad, expresa los procesos sociales, los intereses sociales, los valores sociales, las instituciones sociales. ¿Cuál es, pues, la especificidad de Internet, si es la sociedad? La especificidad es que constituye la base material y tecnológica de la sociedad red, es la infraestructura tecnológica y el medio organizativo que permite el desarrollo de una serie de nuevas formas de relación social que no tienen su origen Internet, que son fruto de una serie de cambios históricos pero que no podrían desarrollarse sin Internet. Esa sociedad red es la sociedad que yo analizo como una sociedad cuya estructura social está construida en torno a redes de información a partir de la tecnología de información microelectrónica estructurada en Internet. Pero Internet en ese sentido no es simplemente una tecnología; es el medio de comunicación que constituye la forma organizativa de nuestras sociedades, es el equivalente a lo que fue la factoría en la era industrial o la gran corporación en la era industrial. Internet es el corazón de un nuevo paradigma sociotécnico que constituye en realidad la base material de nuestras vidas y de nuestras formas de relación, de trabajo y de comunicación. Lo que hace Internet es procesar la virtualidad y transformarla en nuestra realidad, constituyendo la sociedad red, que es la sociedad en que vivimos. (Castells 2014)

Si estamos inmersos en una sociedad red, sería lógico que los elementos que conforman una sociedad vayan siendo redes propias de forma independiente. Y teniendo en cuenta que la cultura es la que conforma una sociedad, también debería haber una Sociedad-Cultural Red.

Uno de los lugares mayores generadores de cultura son los centros educativos de cualquier índole.

Está claro que no se puede educar de la misma manera que hace 20 años. La sociedad ha cambiado muchísimo y las nuevas tecnologías son intrínsecas a las nuevas generaciones. Es importante hablar su idioma para hablarles de cultura. Es por ello que el propio profesorado necesita mayor formación e información.

El trabajo Cooperativo es una de las claves de la evolución educativa. Y la cooperación entre Entidad-Profesorado-Alumnado es una de las claves en el cambio necesario para la nueva gestión educativa. Por lo que un departamento híbrido en una escuela es lugar de enriquecimiento de conocimiento y creatividad, luego un interfaz híbrido bien gestionado entre entidad Cultural-Entidad educativa-Profesorado-Alumno sería un lugar de enriquecimiento y Producción Cultural. Esto es lo que da lugar esta investigación.

La importancia de tener un lugar en el que, no solo volcar experiencias, de éstos ya hay infinidad. El problema es que la información es absolutamente dispersa. Hay que aunar la información que se da y la que se recibe. Un portal cultural escolar que aglutine, ordene y organice los elementos esenciales de la misma es fundamental. Sería un proyecto único y que beneficiaría a toda la comunidad educativa a nivel nacional. Se incluso en un solo centro escolar e ir ampliando.

Existen muchos profesores que realizan actividades realmente buenas e interesantes en el ámbito docente. Es una pena que no se les de visibilidad. En la entrevista a Enrique Pérez director de Formación de profesorado del Museo del Prado el cual conoce de primera mano infinidad de proyectos y trabajos docentes de escuela así lo expone. Por eso entre otras muchas razones él mismo puso en marcha las “Jornadas para Profesores” donde a lo largo de una jornada entera, varios profesores de distintas áreas de conocimientos, y distintas edades de docencia muestran sus trabajos en el museo. Existe un problema de visibilidad. El profesor no da abasto en sus obligaciones como ya se ha contado. Por ello es una gran oportunidad el trabajo en colaboración de un proyecto como el que aquí se ha propuesto, pues se tendría más tiempo e ilusión en mostrar también el trabajo realizado con los alumnos.

Investigación Iniciada

El estar en contacto y transmitir conocimientos adquiridos, no solo a lo largo de ésta investigación sino, a lo largo de 20 años de uso del arte como mediador, lo que significa e igualmente 20 años de experiencia educativa comprometida, donde se puede transmitir cierto pensamiento experto adquirido con esta experiencia.

Por lo tanto, se considera de total coherencia con lo mostrado en este estudio, el continuar con esta labor educativa y de transmisión de conocimiento además de continuar investigando y formando.

De modo personal ya están en marcha algunos de los compromisos adquiridos como docente comprometido con su profesión y así cumplir la Fase 2 que sugiere el profesor López Rupérez (2014) la de la Profesionalización.

1. Inicialmente, como objetivo derivado de esta investigación y siguiendo el ideal práctico y útil de la misma, se quiere realizar prontuario de las salidas como herramienta de uso personal para el profesorado.

Tabla 19
Objetivo derivado desarrollo de un prontuario.

OBJETIVO DERIVADO DE LA INVESTIGACIÓN	HERRAMIENTAS PARA LA RECOGIDA DE DATOS	CAPITULO Y EPIGRAFE DEL ÍNDICE
4. Desarrollar un dossier de todas las salidas como herramienta de uso personal para el profesorado.	280 salidas hechas, 80 actividades diseñadas. Diseño de Actividades Multidisciplinares en forma de Viaje Educativo. Recetario-Manual de Uso de Muro Infantil.	7. Marco práctico. 7.1 Desarrollo del “Proyecto Arte y Cultura”. 7.1.3.2.Contenidos específicos de las salidas realizada. Estructura de una salida. Ejemplos 7. 4 Propuesta Educativa. 7.4.4 <i>Acciones tipo</i> de la Propuesta educativa.

2. Como se ha comentado a lo largo de esta investigación y siendo una de las razones que la justifican, la educación tiene que cambiar de forma generalizada. Siendo consecuente con lo investigado y expuesto, tener la posibilidad de formar parte del grupo de trabajo “Promoción de la educación artística en los planes de estudio” perteneciente al IAC (Instituto de Arte Contemporáneo), sería un buen medio para continuar con la labor investigadora y docente que abre este estudio.

Es una realidad que en los planes de estudio españoles de la Educación Primaria y Secundaria no existe la educación artística más que como una de las muchas ramificaciones de las ciencias sociales. Solamente en casos aislados y por iniciativas personales de algunos profesores se llevan a cabo experiencias puntuales.

La situación es crítica cuando se comprende que la formación a través de las artes supone una de las experiencias más enriquecedoras y productivas en todos los planos en la configuración de la estructura intelectual y emocional de los seres humanos en esos trascendentales periodos de la vida.

Este grupo de trabajo tiene como misión principal elaborar los contenidos de un curso de formación de profesorado de Educación Primaria y Secundaria, tratando de implantarlo en la red de formación del profesorado de las distintas comunidades autónomas.

Se realizó un curso de formación de profesorado e en el Centro de Formación de la Comunidad de Madrid entre los meses de noviembre 2015 y enero 2016. En esto momentos se están sistematizando todos los contenidos y elaborando un audiovisual para ponerlo a disposición de las Comunidades Autónomas que lo requieran.

Se ha elaborado un proyecto para el que en estos momentos se está buscando financiación que consistirá en la reunión de una serie de expertos científicos de la educación con responsables políticos para elaborar unas directrices de cómo llevar a cabo una óptima formación artística en la escuela Primaria y Secundaria. En él, también se abordará la formación universitaria de los maestros en esto planos. (<http://www.iac.org.es/grupos-de-trabajo>)

3. Formar parte activa del grupo de investigación pedagógica de *Cafés del encuentro* del museo del Prado .Lo cual es un lujo y un placer.

Los *Cafés del Encuentro* “están planteados como un proyecto activo, dinamizador y de investigación en el ámbito pedagógico y didáctico entre el profesorado y las colecciones del Prado. Formado por docentes, de todos los niveles y materias, interesados en proponer, realizar e implementar proyectos de investigación y desarrollo en torno al museo, que puedan ser utilizados por la comunidad docente para su trabajo y la mejora de sus resultados educativos”. (<https://www.museodelprado.es>)

4. Continuar con la labor del *Proyecto Arte y Cultura* con nuevos enfoques que mejoren en innoven, fruto de las conclusiones sacadas de la experiencia. Siempre con el objetivo de mejora.

5. Pudiendo formar parte de la actividad de formación universitaria se completa un círculo profesional importante. De manera que se pueda valorar y experimentar como profesor las diferentes etapas educativas. Por ello es especialmente interesante no perder en contacto con la escuela al trabajar con universitarios y al formar a futuros profesores o en activo.

Se ha dicho en numerosas ocasiones que la docencia universitaria para futuros profesores peca en muchos casos de no haberla ejercido por parte del profesorado. Es decir, que de la teoría a la práctica hay un abismo, también lo muestra el profesorado en las encuestas analizadas, en que se aprecia que no se ha recibido formación real de lo que luego será su trabajo en el aula como docente. Por lo que se considera importantísima esta experiencia personal en la escuela para poder ofrecer una formación realista o cercana a la realidad del futuro profesional docente como profesorado universitario.

De esta manera, es interesante ejercer esta actividad como profesorado universitario o diseñar e impartir *Cursos y Seminarios de formación de profesorado*. De manera que puedan recibir una aproximación a una pequeña especialización en algunos aspectos, como por ejemplo a las *Técnicas Plásticas* en el profesorado de Primaria, aspecto formativo tan reclamado en la enseñanza reglada. Y de manera general todo aquello que promueva la docencia a través del arte.

6. Nuevos retos de Pintura en el Patio como realizar los propios alumnos el diseño de un proyecto de pintura en el patio del centro escolar y llevarlos a cabo por ellos mismos. Este proyecto está aprobado por el consejo rector del centro y en marcha. A lo largo del curso pasado (2015-2016) realizaron los proyectos incluyendo un trabajo de investigación propio, en el que se debe promover el juego de los pequeños del colegio (Infantil y Primaria), bien para ser utilizado físicamente (juego de puntería en la pared o diseños de juegos tradicionales en el suelo como la Rayuela u Oca), bien por estar diseñado con una ilusión óptica (la que disfrutarán también mayores. Con la misma finalidad de realizarlo a la vista de los alumnos, es posible al tener horarios diferentes los alumnos mayores que los pequeños. A lo largo de este curso 2016-2017 se están llevando a cabo.



Imagen 45: Alumnos de ESO y Bachillerato trabajando en un muro del patio del colegio bajo la mirada y las preguntas diarias de los pequeños del colegio. Fotografía de la autora.

7. Nuevos retos de viajes educativos. “Expedición Atlántica” ya en marcha para una próxima realización. Se hace un breve resumen:

El objetivo principal es realizar un aprendizaje multidisciplinar a través de la experiencia.

Este viaje que no solamente aporta una experiencia personal con gran valor individual de autonomía, convivencia y organización, sino que además, con el objetivo formativo de ésta, se recibirán unos conocimientos que contribuyen a reforzar las bases

culturales y académicas. Se trata de un proyecto donde se integra educación, cultura e historia, investigación científica y artes de la navegación a vela.



Imagen 46: Galeón “Silma” de la expedición con una familia con mayores y niños que muestra la estabilidad de la embarcación. Fotografía de la autora.

Para ello, se cuenta con dos Galeones gallegos del siglo XIX. Este tipo de embarcación se caracteriza por ser muy estable, amplia y cómoda, y se realizará la travesía por el *Parque Natural de las Islas Atlánticas* (Islas Cies, Ons, Sálvora y Cortegada), incluyéndole la Isla de San Simón (lugar de relevante importancia por su historia, su uso como isla de cuarentena, como prisión, testigo presencial de la terrible batalla de Rande, de las incursiones y fondeos del pirata Sir William Dracke, y lugar que eligió Verne para el capitán Nemo y sus 20.000 leguas de viaje submarino). Cada Galeón lleva un patrón y un profesor. Además de viajar y disfrutar por las rías de Vigo, Pontevedra y Arosa, los alumnos recibirán clases de historia, cartografía, ecología y biología, navegación a vela, instrumentos de navegación y técnicas, localización y situación continua en la carta náutica, dibujo del natural y dibujo científico, iniciación a la fotografía, guardias náuticas en travesías marinas, guardias científicas en localización y avistamiento de especies, realizamos un cuaderno de campo donde recrear un auténtico cuaderno de investigación de un naturalista del Siglo XVIII en el nuevo mundo.

Cuaderno que se convierte igualmente en cuaderno viaje personal. Una de las profesoras del proyecto, además de ser geógrafa, es profesora de música, tiene la carrera

de piano y es soprano, además de estar especializándose en dirección de coro, por ello existe la posibilidad de formar un pequeño coro atendiendo al concepto multidisciplinar y de aprendizaje integral del alumno. La canción en el mundo marinerio tiene mucha tradición y razón de ser. A través de ésta se controla la respiración y los antiguos marineros lo aprovechaban para sacar el máximo partido de su fuerza (no hay que olvidar que no existían mecanismos electrónicos para mover las velas). Los chicos reciben conocimientos de forma experimental. Van aprendiendo y comprobando *in situ* ellos mismos.

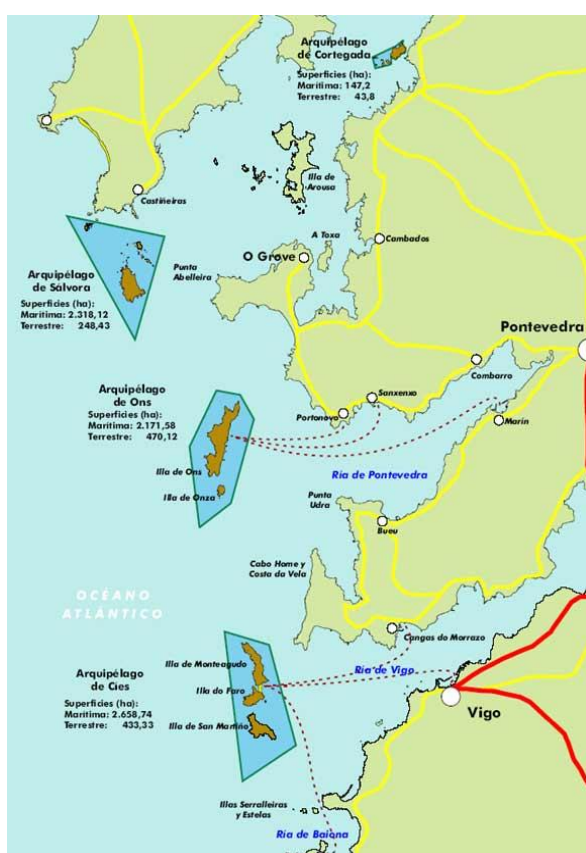


Imagen 47: Plano del Parque Nacional de las Islas Atlánticas. Disponible en http://centros.edu.xunta.es/cpiocruce/webantiga/e_aula/mareas_negr/mareas1.htm

Se cuenta con permisos exclusivos de fondeo y pernocta en un lugar tan maravilloso como este parque natural. Además, se podrá visitar el Museo Massó (conservera y ballenera en activo 1982), Museo de Salazón y el Acuario del Grove (uno de los mejores acuarios de especies autóctonas de España). También se podrá acceder a una visita privada al faro de la Isla de Ons uno de los faros vigentes y necesarios que hará comprender su importancia, aquí y en lugares tan cercanos como *la Costa de la*

Muerte. Igualmente se podrá acceder a las Termas de Cuntis, ya utilizada por los romanos, donde se podrá aprender la importancia de las propiedades del agua.



Imagen 48: Alumnos trabajando en su cuaderno de viaje. Fotografía perteneciente y realizada por Yolanda, una de las alumnas del viaje.

Cada día se duerme en una de las islas, y los alumnos trabajarán una media de cinco horas de clase y trabajo en el cuaderno de campo. Los galeones se hacen a la mar a diario y se participa de manera completa en ésta tarea, pues los galeones necesitan de la colaboración de varias personas para una buena maniobra y navegación.

La capacidad del proyecto es de 20 personas y la duración es de 7 días completos. La vida se lleva a cabo íntegra en el barco, realizando turnos de comida, limpieza y carta náutica con guardias de avistamiento, de manera que todos pasen por todos éstos turnos y colaboren por y para la comunidad.

Educativamente, se refuerzan valores en su personalidad como: trabajo en equipo, organización, motivación, cultura-historia, ecología, enriquecimiento personal, etc. A lo largo de esta travesía hay tiempo para todo, para trabajar y para relajarse y sobre todo para disfrutar y tener una experiencia única en un viaje que, ya hemos

comprobado, refuerza contenidos académicos y personales importantes y marca muy positivamente a los participantes.

«La fuente de la ciencia de la educación es toda clase de conocimiento logrado que penetra en el corazón, cabeza y manos de los educadores, y que, al penetrar así, hace la Realización de la actividad pedagógica más ilustrada, más humana, más verdaderamente educativa de lo que era antes.»

John Dewey

13. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS QUE APARECEN EN EL TEXTO.

Abad Molina, J. (2006). Escenografías para el juego simbólico. *Aula de Infantil*, nº 32. Noviembre-diciembre de 2006, Pp. 10- 16.

Abad Molina, J. (2008). Compromiso del artista contemporáneo en contextos educativos: el artista residente en la escuela como colaborador del proyecto estético. *El arte contemporáneo en la educación artística*. Coord.: Antúnez del Cerro, N. Ávila, N. Zapatero, D. Ediciones Eneida págs. 181-187.

Abad Molina, J. (2011). *Experiencia Estética y Arte de Participación: Juego, Símbolo y Celebración*”. Recursos online. Recuperado el 29/06/2013 de http://www.oei.es/artistica/experiencia_estetica_artistica.pd

Abad, J. (2008). *Iniciativas de Educación Artística a través del Arte Contemporáneo para la Escuela Infantil (3-6 años)*. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Bellas Artes. Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica. Dirigida por: Dra. D^a. M^a Ángeles López Fernández-Cao

Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades: Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Catarata.

Acaso, M. (2013). *reDUvolution: hacer la REVOLUCIÓN en la EDUCACIÓN*. Barcelona: Paidós.

Agirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Barcelona: Octaedro / EUB y Universidad Pública de Navarra.

Aguilera, C. Villalba, M. (1998). *¡Vamos al museo! Guías y recursos para visitar los museos*. Madrid: Narcea.

Alexander, C. (1999). *Atrapados en el hielo*. Ed Planeta

Antúnez del Cerro, N. (2008). *Metodologías radicales para la comprensión de las artes visuales en primaria y secundaria en contextos museísticos en Madrid capital*.

- Facultad de Bellas Artes UCM. Departamento de Didáctica y Expresión. Dirigida por:
Dra. D^a María Acaso López-Bosch y Dra. D^a. Ana María Ullán de la Fuente
- Antúñez, N. (2008). *Metodologías radicales para la comprensión de las artes visuales en primaria y secundaria en contextos museísticos en Madrid capital*. Tesis doctoral: Universidad Complutense de Madrid.
- Aprende a ver. Cuadernos didácticos *Museo del Prado 1. 2 y 3, Museo Reina Sofía, Museo Sorolla, Real Monasterio Santa María de Paular, El Castillo de Mazanares*. etc. <http://aprendeaver.net/>
- Aprende a ver. <http://aprendeaver.net/>
- Arnheim, R. (2005). *Arte y percepción visual. Psicología del ojo creador*. Madrid: Alianza Forma (AF)
- Arnheim, R. (2010). *Consideraciones sobre la educación artística*. Madrid: Paidós Estética 22. (1^a ed. 1993)
- Arteta A. elmundo.es (2016) (*Ainhoa Arteta*)
<http://www.elmundo.es/cultura/2016/10/17/5804bab5468aeb35488b45ea.html> (visto el mismo 17/10/2016)
- Bachelard, G. (1957). *La poética del espacio*. Argentina: Fondo de Cultura económica.
- Barañano de, C. M. (1992). *Chillida, Heidegger, Husserl: el concepto de espacio en la filosofía y la plástica del siglo XX: Cursos de verano*. San Sebastián: Universidad del País Vasco D.L.
- Barbe-Gall, F. (2005). *How to talk children about art*. Singapore: Chicago Review Press.
- Barford, A. (2006). *El factor ¡Wuau! El papel de las artes en la educación*. Barcelona. Octaedro.
- Barnes, G.H. (2014). en *El confidencial*. http://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/2014-11-17/un-cientifico-explica-la-razon-por-la-que-las-humanidades-importan-mas-que-la-ciencia_234074/ (Visto el 17/11/2014)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barragán, J.M. (2008). Revivificar las aportaciones de la educación artística en el contexto de los cambio en las sociedades contemporáneas. *Nuevas propuestas de acción en educación artística*. Publicaciones e intercambio Científico Universidad de Málaga. 2008. (p. 79-105) ISBN: 978-84-9747-246-3
- Bazarra, L. y Casamova, O. (2016). *La escuela ya no es un lugar. (La revolución metodológica está creando el futuro)*. Madrid: ArcixFormación.
- Belver, M. (2011). Artistas y modelos (de enseñanzas) en *Didáctica de las artes y la cultura visual*. (págs. 13-31). Madrid: AKAL S.A/Bellas Artes.
- Bergmann, J. Sams, A. (2014). *Dale la vuelta a tu clase: lleva tu clase a cuelaquier estudiante en cualquier momento y en cualquier lugar*. Biblioteca Innovación Educativa. SM.
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 2003, Vol. 21, n.º 1, págs. 7-43
- Bona, C. (2016). *Las escuelas que cambian el mundo*. Barcelona: Plaza & Janés. Penguin Random House grupo editorial..
- Bordes, J. (2007). *La infancia de las Vanguardias. Sus profesores desde Rousseau a la Bauhaus*. Madrid: Ed. Cátedra.
- Cabrales, A. Ciccone, A. (2012). *La educación en España. Una visión académica*. Fedea monografías.
- Campos Calvo-Sotelo, P. Cuenca, F (2016). Memoria e innovación en los espacios físicos de la Educación Superior. La contribución del límite arquitectónico. *Historia y Memoria de la Educación (HME) SEDHE-Nº 3*, 2016 (p. 279-320) ISSN: 2444-0043
- Campos Calvo-Sotelo, P. (2015). Niveles espaciales y dimensión fenomenológica en los ámbitos universitarios. *Arquitectonics* – Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Barcelona, Universidad Politécnica de Catalunya Num. 27, 2015 (p. 219 – 234) ISBN: 8498805325 ISBN-13: 9788498805321

Cardona Ossa, G. (2002). *Tendencias educativas para el siglo XXI.(Educación virtual, online y @learning. Elementos para la discusión)* *Edutec: Revista electrónica de tecnología educativa*, ISSN-e 1135-9250, *Nº. 15, 2002*

Castells, Manuel. (2014). Artículo en la UOC. *Internet y la sociedad red*.
<http://www.uoc.edu/web/cat/articles/castells/castellsmain1.html>
 (Fecha de consulta 1-2-2014)

Claxton, G. (2013). School as an Epistemic Apprenticeship: The Case of Building Learning Power. *The Education Section of The British Psychological Society*. (32nd Vernon-Wall Lecture)

Dewey, J. (1894). *Carta de John Dewey a Alice Dewey, 1 de Noviembre de 1894. Perspectivas. Dewey Papers*, Morris Library, Southern Illinois University, Carbondale.

Dewey, J. (1896). A pedagogical experiment. *Perspectivas. Early works of John Dewey*. Carbondale, Southern Illinois University Press, 1972, Vol. 5, págs. 244-46.

Dewey, J. (1902). The child and the curriculum. *Perspectivas. Middle works of John Dewey*. Carbondale, Southern Illinois University Press, 1976, Vol. 2, págs. 271-291.

Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.

El texto que contiene estas tres referencias **Dewey (1894; 1896; 1902)** se publicó originalmente en *Perspectivas*: revista trimestral de educación comparada (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIII, nos 1-2, 1993, págs. 289-305. ©UNESCO: Oficina Internacional de Educación, 1999 Este documento puede ser reproducido sin cargo alguno siempre que se haga referencia a la fuente JOHN DEWEY (1859-1952) Robert B. Westbrook.

Díaz-Obregón Cruzado, Raúl. (2003). *Arte contemporáneo y educación artística: los valores potencialmente educativos de la instalación*. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Bellas Artes. Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica. Dirigida por: Dr. D. Manuel Hernández Belver.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Edwards, B. (1979). *Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro*. Barcelona: Urano (1994-2000).
- Efland, A. (2002). *Una historia de la educación del arte: tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*. Barcelona: Paidós D.L..
- Efland, A. Freedman, K. Stuhr, P. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós. (1ª ed 1996)
- Eisner, E. (1988). *The role of Discipline-Based Art. Education in American schools*. Los Angeles: The Getty Center for education in the arts.
- Eisner, E. (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós Ibérica
- Eisner, E. (2005). *El arte y la creación de la mente: El papel de las artes en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós Arte y Educación.
- Elmundo.es (2016) (Ainhoa Arteta)
<http://www.elmundo.es/cultura/2016/10/17/5804bab5468aeb35488b45ea.html> (visto el mismo 17/10/2016)
- Fernández Enguita, M. (2016). *La educación en la encrucijada*. Madrid: Fundación Santillana.
- Flexner, A. (1939). The Usefulness of Useless Knowledge. *Harper's Magazine*, Octubre de 1939 (p.544-552)
- Flores Gúzman, Leticia. (2012). *Herramientas innovadoras en la educación artística: metodologías actuales para la formación del profesorado de primaria*. Facultad de Bellas Artes UCM. Departamento de Didáctica y Expresión. Dirigida por: Dra. Dª. María Acaso López-Bosch, Dra. Dª.Noemí Ávila Valdés
- Freire, P. (1988). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI Editores.
- Gardner, H. (1994). *Inteligencias Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós Educador.

- Gardner, Howard (2012). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós Ibérica. (1ª ed. 1995)
- Gerver, R. (2010). *Crear hoy la escuela del mañana: La educación y el futuro de nuestros hijos*. Madrid SM: Biblioteca Innovación Educativa.
- Gimeno Sacristán, J. (2013). *Artes y filosofía pasan a segundo plano*. El País, 26 de noviembre de 2013
http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/11/26/actualidad/1385491452_200770.html (Visto en mayo 2014)
- Guerrero, R. (2016). *Trastorno por déficit de atención con hiperactividad: entre la patología y la normalidad*. Barcelona: Planeta.
- Gutiérrez Pérez, R. (2008). ¿Especialistas o generalistas? La formación artística del profesorado de educación infantil y primaria. *Nuevas propuestas de acción en educación artística*. Publicaciones e intercambio Científico Universidad de Málaga. 2008. (p.25-41) ISBN: 978-84-9747-246-3
- Harris Judi (2012). **TPACK** <https://www.youtube.com/watch?v=wnwmWNtEoUs>
- Heidegger, M. (1994). *Construir-Habitar-Pensar en Heidegger Martín, Conferencias y Artículos*, Barcelona: Ediciones del Serbal.
- Heidegger, M. (2003). *Observaciones relativas al arte, la plástica y el espacio. El arte y el espacio*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra D.L.
- Itinera (2015-16). Película *Itinera*. <https://www.facebook.com/itinerapelícula/>
- Joaquín León, J. (2012). Juan Gil Fernández. Catedrático de filología latina y académico de la rae. *El latín podría haber sido esa lengua común a todos*
http://www.diariodesevilla.es/entrevistas/latin-podria-lengua-comun_0_633536650.html (visto Junio 2016)
- Johnson, D. W. Johnson, R. T. Holubec, E. J.(1994) *El aprendizaje cooperativo en el aula* Argentina: Paidós SAICF

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Le Bot, M. (1995). *Paul Gauguin. NOANOA. Viaje de Tahití*. Madrid: H Kliczkowski-Onlibook, SL.

LGE (1970). Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Publicado en B.O.E. nº 187 de 6 de agosto.

LOCE (2002). Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. Publicado en B.O.E. nº 307 de 24 de diciembre.

LODE (1985). Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación. Publicado en B.O.E. nº 159, de 4 de Julio

LOE (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación. Publicado en B.O.E. nº 106, de 4 de Mayo

LOECE (1980). Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. Publicado en B.O.E. nº 154 de 27 de junio.

LOGSE (1990). Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, Publicado en B.O.E. nº 238, de 21 de Noviembre

LOMCE (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Publicado en B.O.E. nº 295 de 10 de diciembre.

LOPEG (1995). Ley Orgánica 9/1995, de 20 de Noviembre, sobre Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes, Publicado en B.O.E. nº 278, de 21 de Noviembre.

López Enguita M. López Rupérez, F. (SEP 2016. 1.). Conferencia. Diálogo-debate. *La realidad de la educación en España*.

<http://www.congresodepedagogia.com/?session=conferencia-plenaria>

López Rupérez (2014). *Fortalecer la profesión docente: un desafío crucial*. Madrid: Narcea.

- Marco Tello, p. (2008). Conversaciones con uno mismo: Arte y educación. *Nuevas propuestas de acción en educación artística*. Publicaciones e intercambio Científico Universidad de Málaga. 2008. (p.49-55) ISBN: 978-84-9747-246-3
- Marín Viadel, R. (2003). *Didáctica de la educación artística*. (Colección Didáctica Primaria) Madrid: Pearsons & Prentice Hall.
- Marina J.A. Pellicer, C. Manso, J. (2015). *Libro blanco de la profesión docente y su entorno escolar*. Versión 1.3
- Martín Molero, F. (1999). *La didáctica ante el tercer milenio*. Madrid: Síntesis.
- Martínez de Ubago, R. y Aznar, M. (2016). *Deja de intentar cambiar. Vive la vida como eres y no como deberías ser*. Madrid: Kolima Boooks.
- Martínez García, L.M. Gutiérrez Pérez, R. Escaño González, C. (Coords.) (2008) *Nuevas propuestas de acción en educación artística*. Publicaciones e intercambio Científico Universidad de Málaga.
- Martínez Martín, J. (2015). *Educación para la arquitectura. Diseño de un programa de formación para adolescentes sobre conocimientos arquitectónicos y su incidencia en el uso de la ciudad, la edificación y la eficiencia energética*. Facultad de educación departamento: Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales. (UNED) Universidad Nacional de Educación a Distancia. Dirigida por: Dr. D. Antonio Medina Rivilla y Dr. D. Pablo Campos Calvo Sotelo
- McMillan, J. H. & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson Educación, S. A.
- Merleau-Ponty, M. (1994 3ª Edición). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Ediciones Península. Historia/Ciencia/Sociedad 121.
- Mondelo (Efe) (2011). *Gil, nuevo académico: 'El pasado no se puede entender sin saber latín y griego'*.
<http://www.elmundo.es/elmundo/2011/05/05/cultura/1304621517.html> (Visto 2014)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Monereo Font, C. Pozo Municio, J. I. (2001). ¿En qué siglo vive la escuela? El reto de la nueva cultura educativa. *Cuadernos de pedagogía* n° 298 Tema del mes. (p. 50-55)
- Moraza, J.L. Cuesta, S. (2010). *El arte como criterio de excelencia*. Ministerio de Educación. Catálogo general de publicaciones oficiales (boe).
- Mueller, P. A., Oppenheimer M. D. (2014). The Pen Is Mightier Than the Keyboard: Advantages of Longhand Over Laptop Note Taking *PSYCHOLOGICAL SCIENCE*. June 2014, 25: 1159-1168, first published on April 23, 2014 doi:10.1177/0956797614524581.
- Muntañola, J. (1982). *Poética y arquitectura*. Barcelona: Anagrama.
- Museo del Prado (2016). “IV En cuentro de profesorado” Martínez de Ubago Campos, M . (2016).
- <https://content.cdnprado.net/doclinks/pdf/aprende/educacion/fp/iv-encuentro/maria-m-ubago.pdf>
- <https://www.museodelprado.es/actualidad/multimedia/amistad-dibujo-y-movimiento-en-el-museo-del-prado/cd5845ff-50c9-4f69-a03b-ed971b119a84?searchid=faf7eda3-a82e-002f-21ee-2c666074fdf3>
- Ordine, N. (2015). *La utilidad de lo inútil. Manifiesto*. Barcelona: Acantilado.
- Ortega Iñaki en la Deusto Bussiness School, donde es director de programas. Experto en los millennials. *El 65% del trabajo de los próximos años aún no se ha inventad*. (Visto en 2016) <http://www.inakiortega.com/>
- Ortega Rodas, A. (2008). Reflexiones en torno a la educación artística en la enseñanza obligatoria. *Nuevas propuestas de acción en educación artística*. Publicaciones e intercambio Científico Universidad de Málaga. 2008. (p. 57-63) ISBN: 978-84-9747-246-3
- Ortega, I. (2014). *Los millennnials. Inventa tu empleo*. UNIR. Universidad Internacional de la Rioja.

- Pennac, D. (2007). *Mal de escuela*. Barcelona: Penguin Random House Grupo Editorial, S. A. U. (Debolsillo)
- Pérez Fernández, J. I (2000). *Evaluación de los efectos de un programa de educación artística en la creatividad y en otras variables del desarrollo infantil*. Facultad de Psicología del País Vasco. Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos. Dirigida por: Dra. D^a Maite Garaigordobil Landazabal.
- Perkins, D. (2003). *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona: gedisa editorial. (dse. DebateSocioEducativo) (1^a edición 1992)
- Pino Campos, L. M. (1998). Ortega y Gasset y las humanidades: Una propuesta de formación del hombre. *Revista de Filología de la Universidad de La Laguna*, nº 16, págs. 295-314
- Pirson, J.-F. (1988) *La estructura y el objeto. (Ensayos, experiencia y aproximaciones)*. Barcelona: PPU. Promociones y Publicaciones Universitarias.
- Pozo Bernal, M. Mayoral Campa, E. (2014). *Coincidencias Pedagógicas*. Grupo de investigación HUM-789. Nuevas Situaciones. Otras Arquitecturas. ETSA de Sevilla. <https://pa.upc.edu/ca/Varis/altres/arqs/congresos/international-workshop-coac-barcelona-2014-jornadas-cientificas-coac-barcelona-2014/comunicaciones-isbn-in-process/sesion-1/melina-pozo-bernal-y-esther-mayoral-campa/view>
- Prieto Sánchez, M.D. Ballester Martínez, P. (2003) *Las inteligencias múltiples: diferentes formas de enseñar y aprende*. Madrid: Pirámide, D.L.
- Protocolos sobre observación. (2000) Protocolos sobre Observación, Asistencia a Varamientos y Recuperación de Mamíferos y Tortugas Marinas de las Aguas Españolas. <http://www.magrama.gob.es/es/costas/temas/proteccion-medio-marino/biodiversidad-marina/habitats-especies-marinos/especies-marinas/protocolos.aspx>
- Puelles Benítez, M. (2008). Las grandes leyes educativas de los últimos doscientos años. *CEE Participación Educativa*, 7, marzo 2008, pp. 7-15 UNED.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Puerto Sarmiento, F. J. (2009). La ciencia en España, el modelo ilustrado de expedición científica y la expedición botánica de José Celestino Mutis. II. *Anales de la Real Academia Nacional de Farmacia*. “Monografía XXVI: José Celestino Mutis en el bicentenario de su fallecimiento” (p.77-93)
- Robinson, K. (2009). *El elemento: Descubrir tu pasión lo cambia todo*. Barcelona: Grijaldo.
- Robinson, K. (2015). *Escuelas creativas: La revolución que está transformando la educación*. Nueva York. Vintage Español.
- Robinson, K. (Chairman) (1999) *All Our Futures: Creativity, Culture and Education*. National Advisory Committee on Creative and Cultural Education. (The Secretary of State for Education and Employment. The Secretary of State for Culture, Media and Sport)
- Rodari, G. 2006. *Gramática para la fantasía. Introducción al arte de contar historias*. Barcelona: booket
- Rodríguez Gómez, G. Gil Flores, J. García Jiménez, E. (1996) *Metodología para la investigación cualitativa*. Granada: Aljibe E.A.
- Salisbury, M. (2004) “*Ilustración de libros infantiles. Cómo crear imágenes para su publicación*” Barcelona: Acanto.
- Sánchez de Serdio Martín, A. López Martínez, E. (2003). *Políticas educativas en los museos de arte españoles. Los departamentos de educación y acción cultural*. Revista: DESACUERDOS. N° 6. Págs. 205-215) Graficas Alhambra. ISBN: 978-84-92505-50-0
- SEC (Sociedad Española de Cetáceos) (1999). *Recopilación, Análisis, Valoración y Elaboración de Protocolos sobre las Labores de Observación, Asistencia a Varamientos y Recuperación de Mamíferos y Tortugas Marinas de las Aguas Españolas*. Informe para la Dirección General de Conservación de la Naturaleza (Actualizado en año 2000)
- Sennet, R. (2008). *El artesano*. Barcelona: Anagrama.

SEP 2016 XVI congreso nacional y VII congreso iberoamericano de pedagogía.

Democracia y educación en el siglo XXI. La obra de John Dewey 100 años después.
(28 a 30 Junio 2016) <http://www.congresodepedagogia.com/>

Tiana Ferrer, A. (2009) TRIBUNA ABIERTA. Nuevos desafíos para la educación y la formación en España y en la Unión Europea. *CEE Participación Educativa*, 10, marzo 2009, pp. 65-73

Tonucci, F. (1989). *Con ojos de niño*. Barcelona: Barcanova.

Tonucci, F. 1993 *¿Enseñar o aprender? La escuela como investigación 15 años después*. B.M. Biblioteca del maestro. Barcelona: Graó.

Tourón, J. Santiago, R. Díez, A. (2014). *The Flipped Classroom. Cómo convertir la escuela en un espacio de aprendizaje*. Grupo océano. InnovaciónEdu. Digital-Text.

Vergara Pedreira, S. (2015). *El 65% del trabajo de los próximos años aún no se ha inventado*. http://www.diariodeleon.es/noticias/entrevistas/el-65-trabajo-proximos-anos-aun-no-ha-inventado_948825.html (Visto en marzo 2015).

Worringer, W. (1978). *Abstraction et Einfühlung*. Paris: Ed. Klineksieck,

XXIII encuentro de consejos escolares autonómicos y del estado. (2015). Documento base. Las relaciones entre familia y escuela. Experiencias y buenas prácticas *Todos somos comunidad: participación familiar en la escuela*. Colegio público 'Entre Culturas'. Hellín. Albacete. Castilla La Mancha (p. 23-25)

14. BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- Abad Molina, J. (2006). Escenografías para el juego simbólico. *Aula de Infantil*, nº 32. Noviembre-diciembre de 2006, Pp. 10- 16.
- Abad Molina, J. (2008). Compromiso del artista contemporáneo en contextos educativos: el artista residente en la escuela como colaborador del proyecto estético. *El arte contemporáneo en la educación artística*. Coord.: Antúnez del Cerro, N. Ávila, N. Zapatero, D. Ediciones Eneida págs. 181-187.
- Abad Molina, J. (2011). *Experiencia Estética y Arte de Participación: Juego, Símbolo y Celebración*. Recursos online. Recuperado el 29/06/2013 de http://www.oei.es/artistica/experiencia_estetica_artistica.pdf
<http://www.oei.es/historico/artistica/articulos01.htm>
- Abad, J. (2008). *Iniciativas de Educación Artística a través del Arte Contemporáneo para la Escuela Infantil (3-6 años)*. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Bellas Artes. Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica. Dirigida por: Dra. D^a. M^a Ángeles López Fernández-Cao
- Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades: Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Catarata.
- Acaso, M. (2013). *reDUvolution: hacer la REVOLUCIÓN en la EDUCACIÓN*. Barcelona: Paidós.
- Agirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética*. Barcelona: Octaedro / EUB y Universidad Pública de Navarra.
- Aguilera, C. Villalba, M. (1998). *¡Vamos al museo! Guías y recursos para visitar los museos*. Madrid: Narcea.
- Alexander, C. (1999). *Atrapados en el hielo*. Ed Planeta
- Antúnez del Cerro, N. (2008). *Metodologías radicales para la comprensión de las artes visuales en primaria y secundaria en contextos museísticos en Madrid capital*.

- Facultad de Bellas Artes UCM. Departamento de Didáctica y Expresión. Dirigida por:
Dra. D^a María Acaso López-Bosch y Dra. D^a. Ana María Ullán de la Fuente
- Antúñez, N. (2008). *Metodologías radicales para la comprensión de las artes visuales en primaria y secundaria en contextos museísticos en Madrid capital*. Tesis doctoral: Universidad Complutense de Madrid.
- Arnheim, R. (2005). *Arte y percepción visual. Psicología del ojo creador*. Madrid: Alianza Forma (AF)
- Arnheim, R. (2010). *Consideraciones sobre la educación artística*. Madrid: Paidós Estética 22. (original de 1993)
- Barañano de, C. M. (1992). *Chillida, Heidegger, Husserl: el concepto de espacio en la filosofía y la plástica del siglo XX: Cursos de verano*. San Sebastián: Universidad del País Vasco D.L.
- Barbe-Gall, F. (2005). *How to talk children about art*. Singapore: Chicago Review Press.
- Barford, A. (2006). *El factor ¡Wuuu! El papel de las artes en la educación*. Barcelona. Octaedro.
- Barnes, G.H. (2014). en “El confidencial”. http://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/2014-11-17/un-cientifico-explica-la-razon-por-la-que-las-humanidades-importan-mas-que-la-ciencia_234074/ (Visto el 17/11/2014)
- Barragán, J.M. (2008). Revivificar las aportaciones de la educación artística en el contexto de los cambio en las sociedades contemporáneas. *Nuevas propuestas de acción en educación artística*. Publicaciones e intercambio Científico Universidad de Málaga. 2008. (p. 79-105) ISBN: 978-84-9747-246-3
- Bazarra, L. Casamova, O. (2016). *La escuela ya no es un lugar. (La revolución metodológica está creando el futuro)*. Madrid: ArcixFormación.
- Belver, M. (2011). Artistas y modelos (de enseñanzas). en *Didáctica de las artes y la cultura visual*. (págs. 13-31). Madrid: AKAL S.A/Bellas Artes.

- Bergmann, J. Sams, A. (2014). *Dale la vuelta a tu clase: lleva tu clase a cualquier estudiante en cualquier momento y en cualquier lugar*. Biblioteca Innovación Educativa. SM.
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 2003, Vol. 21, n.º 1, págs. 7-43
- Bona, C. (2016). *Las escuelas que cambian el mundo*. Barcelona: Plaza & Janés. Penguin Random House grupo editorial..
- Bordes, J. (2007). *La infancia de las Vanguardias. Sus profesores desde Rousseau a la Bauhaus*. Madrid: Ed. Cátedra.
- Cabrales, A. Ciccone, A. (2012). *La educación en España. Una visión académica*. Fedea monografías.
- Campos Calvo-Sotelo, P. Cuenca, F (2016). Memoria e innovación en los espacios físicos de la Educación Superior. La contribución del límite arquitectónico. *Historia y Memoria de la Educación (HME) SEDHE-Nº 3*, 2016 (p. 279-320) ISSN: 2444-0043
- Campos Calvo-Sotelo, P. (2015). Niveles espaciales y dimensión fenomenológica en los ámbitos universitarios. *Revista Architectonics – Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Barcelona, Universidad Politécnica de Catalunya Num. 27*, 2015 (p. 219 – 234) ISBN: 8498805325 ISBN-13: 9788498805321
- Campos Calvo-Sotelo, P. (2017). Reflexiones en torno a la Arquitectura del aula universitaria: dimensión didáctica, fenomenología y disolución espacio-temporal en la construcción de comunidades de aprendizaje, en *RELAPAE-Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, Núm. 6 - mayo (2017)
- Cardona Ossa, G. (2002). *Tendencias educativas para el siglo XXI.(Educación virtual, online y @learning. Elementos para la discusión*. [Edutec: Revista electrónica de tecnología educativa](#), ISSN-e 1135-9250, [Nº. 15, 2002](#)

- Castells, Manuel. (2014). Artículo en la UOC. *Internet y la sociedad red*.
<http://www.uoc.edu/web/cat/articles/castells/castellsmain1.html> (Fecha de consulta 1-2-2014)
- Claxton, G. (2013) School as an Epistemic Apprenticeship: The Case of Building Learning Power. *The Education Section of The British Psychological Society*. (32nd Vernon-Wall Lecture)
- Cuadernos didácticos “Museo del Prado I. 2 y 3”, “Museo Reina Sofía” “Museo Sorolla”, “Real Monasterio Santa María de Paular” “El Castillo de Mazanares” etc. <http://aprendeaver.net/>
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.
- Díaz-Obregón Cruzado, Raúl. (2003). *Arte contemporáneo y educación artística: los valores potencialmente educativos de la instalación*. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Bellas Artes. Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica. Dirigida por: Dr. D. Manuel Hernández Berver.
- Edwards, B. (1979). “*Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro*” Barcelona: Urano (1994-2000).
- Efland, A. (2002). *Una historia de la educación del arte: tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*. Barcelona: Paidós D.L..
- Efland, A. Freedman, K. Stuhr, P. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós. (original de 1996)
- Eisner, E. (1988). *The role of Discipline-Based Art. Education in American schools*. Los Angeles: The Getty Center for education in the arts.
- Eisner, E. (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós Ibérica
- Eisner, E. (2005). *El arte y la creación de la mente: El papel de las artes en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós Arte y Educación.

Fernández Enguita, M. (2016). *La educación en la encrucijada*. Madrid: Fundación Santillana.

Flexner, A. (1939). The Usefulness of Useless Knowledge. *Harper's Magazine*, Octubre de 1939 (p.544-552)

Flores Gúzman, Leticia. (2012). *Herramientas innovadoras en la educación artística: metodologías actuales para la formación del profesorado de primaria*. Facultad de Bellas Artes UCM. Departamento de Didáctica y Expresión. Dirigida por: Dra. D^a. María Acaso López-Bosch, Dra. D^a. Noemí Ávila Valdés

Freire, P. (1988). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI Editores.

Gardner, H. (1994). *Inteligencias Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós Educador.

Gardner, Howard (2012). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós Ibérica. (1^a edición 1995)

Gerver, R. (2010). *Crear hoy la escuela del mañana: La educación y el futuro de nuestros hijos*. Madrid SM: Biblioteca Innovación Educativa.

Guerrero, R. (2016). *Trastorno por déficit de atención con hiperactividad: entre la patología y la normalidad*. Barcelona: Planeta.

Gutiérrez Pérez, R. (2008). ¿Especialistas o generalistas? La formación artística del profesorado de educación infantil y primaria. *Nuevas propuestas de acción en educación artística*. Publicaciones e intercambio Científico Universidad de Málaga. 2008. (p.25-41) ISBN: 978-84-9747-246-3

Heidegger, M. (1994). *Construir-Habitar-Pensar en Heidegger Martín, Conferencias y Artículos*, Barcelona: Ediciones del Serbal.

Heidegger, M. (2003). *Observaciones relativas al arte, la plástica y el espacio. El arte y el espacio*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra D.L.

- Joaquín León, José. (2012). Juan Gil Fernández. Catedrático de filología latina y académico de la rae. *El latín podría haber sido esa lengua común a todos*.
http://www.diariodesevilla.es/entrevistas/latin-podria-lengua-comun_0_633536650.html (visto Junio 2016)
- Johnson, D. W. Johnson, R. T. Holubec, E. J. (1994). *El aprendizaje cooperativo en el aula* Argentina: Paidós SAICF
- Le Bot, M. (1995). *Paul Gauguin. NOANOA. Viaje de Tahití*. Madrid: H Kliczkowski-Onlibook, SL.
- LGE: Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Publicado en B.O.E. nº 187 de 6 de agosto.
- LOCE: Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. Publicado en B.O.E. nº 307 de 24 de diciembre.
- LODE: Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación. Publicado en B.O.E. nº 159, de 4 de Julio
- LOE: Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación. Publicado en B.O.E. nº 106, de 4 de Mayo
- LOECE: Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. Publicado en B.O.E. nº 154 de 27 de junio.
- LOGSE: Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, Publicado en B.O.E. nº 238, de 21 de Noviembre
- LOMCE: Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Publicado en B.O.E. nº 295 de 10 de diciembre.
- LOPEG: Ley Orgánica 9/1995, de 20 de Noviembre, sobre Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes, Publicado en B.O.E. nº 278, de 21 de Noviembre.
- López Enguita M. López Rupérez, F. (SEP 2016. 1.). Conferencia. Diálogo-debate. *La*

realidad de la educación en España.

<http://www.congresodepedagogia.com/?session=conferencia-plenaria>

Marco Tello, p. (2008). *Conversaciones con uno mismo: Arte y educación. Nuevas propuestas de acción en educación artística.* Publicaciones e intercambio Científico Universidad de Málaga. 2008. (p.49-55) ISBN: 978-84-9747-246-3

Marín Viadel, R. (2003). *Didáctica de la educación artística.* (Colección Didáctica Primaria) Madrid: Pearsons & Prentice Hall.

Marina J.A. Pellicer, C. Manso, J. (2015). *Libro blanco de la profesión docente y su entorno escolar.* Versión 1.3

Martín Molero, F. (1999) *La didáctica ante el tercer milenio.* Madrid: Síntesis.

Martínez de Ubago, R. y Aznar, M. (2016). *Deja de intentar cambiar. Vive la vida como eres y no como deberías ser.* Madrid: Kolima Boocks.

Martínez García, L.M. Gutiérrez Pérez, R. Escaño González, C. (Coords.) (2008). *Nuevas propuestas de acción en educación artística.* Publicaciones e intercambio Científico Universidad de Málaga.

Martínez Martín, J. (2015). *Educación para la arquitectura. Diseño de un programa de formación para adolescentes sobre conocimientos arquitectónicos y su incidencia en el uso de la ciudad, la edificación y la eficiencia energética.* Facultad de educación departamento: Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales. (UNED) Universidad Nacional de Educación a Distancia. Dirigida por: Dr. D. Antonio Medina Rivilla y Dr. D. Pablo Campos Calvo Sotelo

McMillan, J. H. & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa.* Madrid: Pearson Educación, S. A.

Merleau-Ponty, M. (1994 3ª Edición). *Fenomenología de la percepción.* Barcelona: Ediciones Península. Historia/Ciencia/Sociedad 121.

Moles, A. (1986). *La creación científica.* Madrid : Taurus.

Mondelo (Efe) (2011). *Gil, nuevo académico: 'El pasado no se puede entender sin saber latín y griego'*.

<http://www.elmundo.es/elmundo/2011/05/05/cultura/1304621517.html> (Visto 2014)

Monereo Font, C. Pozo Municio, J. I. ¿En qué siglo vive la escuela? El reto de la nueva cultura educativa. *Cuadernos de pedagogía* nº 298 Tema del mes. (p. 50-55)

Moraza, J.L. Cuesta, S. (2010). *El arte como criterio de excelencia*. Ministerio de Educación. Catálogo general de publicaciones oficiales (boe).

Mueller, P. A., Oppenheimer M. D. (2014). The Pen Is Mightier Than the Keyboard: Advantages of Longhand Over Laptop Note Taking. *PSYCHOLOGICAL SCIENCE*. June 2014, 25: 1159-1168, first published on April 23, 2014
doi:10.1177/0956797614524581.

Muntañola, J. (1982). *Poética y arquitectura*. Barcelona: Anagrama.

Ordine, N. (2015). *La utilidad de lo inútil. Manifiesto*. Barcelona: Acantilado.

Ortega Iñaki en la Deusto Bussiness School, donde es director de programas. Experto en los milllennials. *El 65% del trabajo de los próximos años aún no se ha inventado*. (Visto en 2016) <http://www.inakiortega.com/>

Ortega Rodas, A. (2008). Reflexiones en torno a la educación artística en la enseñanza obligatoria. *Nuevas propuestas de acción en educación artística. Publicaciones e intercambio Científico Universidad de Málaga*. 2008. (p. 57-63) ISBN: 978-84-9747-246-3

Ortega, I. (2014). *Los millennnials. Inventa tu empleo*. UNIR. Universidad Internacional de la Rioja.

Pennac, D. (2007). *Mal de escuela*. Barcelona: Penguin Random House Grupo Editorial, S. A. U. (Debolsillo)

Pérez Fernández, J. I (2000). *Evaluación de los efectos de un programa de educación artística en la creatividad y en otras variables del desarrollo infantil*. Facultad de

- Psicología del País Vasco. Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamientos Psicológicos. Dirigida por: Dra. D^a Maite Garaigordobil Landazabal.
- Perkins, D. (2003). *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona: gedisa editorial. (dse. DebateSocioEducativo) (1^a edición 1992)
- Pino Campos, L. M. (1998). Ortega y Gasset y las humanidades: Una propuesta de formación del hombre. *Revista de Filología de la Universidad de La Laguna*, nº 16, págs. 295-314
- Pirson, J.-F. (1988). *La estructura y el objeto. (Ensayos, experiencia y aproximaciones)*. Barcelona: PPU. Promociones y Publicaciones Universitarias.
- Pozo Bernal, M. Mayoral Campa, E. (2014). *Coincidencias Pedagógicas*. Grupo de investigación HUM-789. Nuevas Situaciones. Otras Arquitecturas. ETSA de Sevilla. <https://pa.upc.edu/ca/Varis/altres/arqs/congresos/international-workshop-coac-barcelona-2014-jornadas-cientificas-coac-barcelona-2014/comunicaciones-isbn-in-process/sesion-1/melina-pozo-bernal-y-esther-mayoral-campa/view>
- Prieto Sánchez, M.D. Ballester Martínez, P. (2003). *Las inteligencias múltiples: diferentes formas de enseñar y aprende*. Madrid: Pirámide, D.L.
- Protocolos sobre observación. 2000. Protocolos sobre Observación, Asistencia a Varamientos y Recuperación de Mamíferos y Tortugas Marinas de las Aguas Españolas. <http://www.magrama.gob.es/es/costas/temas/proteccion-medio-marino/biodiversidad-marina/habitats-especies-marinos/especies-marinas/protocolos.aspx>
- Puelles Benítez, M. (2008). Las grandes leyes educativas de los últimos doscientos años. *CEE Participación Educativa*, 7, marzo 2008, pp. 7-15 UNED.
- Puerto Sarmiento, F. J. (2009). La ciencia en España, el modelo ilustrado de expedición científica y la expedición botánica de José Celestino Mutis II. *Anales de la Real Academia Nacional de Farmacia. Monografía XXVI: José Celestino Mutis en el bicentenario de su fallecimiento*. (p.77-93)

- Robinson, K. (2009). *El elemento: Descubrir tu pasión lo cambia todo*. Barcelona: Grijaldo.
- Robinson, K. (2015). *Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*. Nueva York. Vintage Español.
- Robinson, K. (Chairman) (1999). *All Our Futures: Creativity, Culture and Education*. National Advisory Committee on Creative and Cultural Education. (The Secretary of State for Education and Employment. The Secretary of State for Culture, Media and Sport)
- Rodari, G. (2006). *Gramática para la fantasía. Introducción al arte de contar historias*. Barcelona: booket
- Rodríguez Gómez, G. Gil Flores, J. García Jiménez, E. (1996). *Metodología para la investigación cualitativa*. Granada: Aljibe E.A.
- Sánchez de Serdio Martín, A. López Martínez, E. (2003). *Políticas educativas en los museos de arte españoles. Los departamentos de educación y acción cultural*. Revista: DESACUERDOS. N° 6. Págs. 205-215) Graficas Alhambra. ISBN: 978-84-92505-50-0
- SEC (Sociedad Española de Cetáceos) (1999). *Recopilación, Análisis, Valoración y Elaboración de Protocolos sobre las Labores de Observación, Asistencia a Varamientos y Recuperación de Mamíferos y Tortugas Marinas de las Aguas Españolas*. Informe para la Dirección General de Conservación de la Naturaleza (Actualizado en año 2000)
- Sennet, R. (2008). *El artesano*. Barcelona: Anagrama.
- SEP 2016 XVI congreso nacional y VII congreso iberoamericano de pedagogía. Democracia y educación en el siglo XXI. La obra de John Dewey 100 años después. (28 a 30 Junio 2016) <http://www.congresodepedagogia.com/>
- Tiana Ferrer, A. (2009) TRIBUNA ABIERTA. Nuevos desafíos para la educación y la formación en España y en la Unión Europea. *CEE Participación Educativa*, 10, marzo 2009, pp. 65-73

- Tonucci, F. (1989). *Con ojos de niño*. Barcelona: Barcanova.
- Tonucci, F. (1993). *¿Enseñar o aprender? La escuela como investigación 15 años después*. B.M. Biblioteca del maestro. Barcelona: Graó.
- Tourón, J. Santiago, R. Díez, A. (2014). *The Flipped Classroom. Cómo convertir la escuela en un espacio de aprendizaje*. Grupo océano. InnovaciónEdu. Digital-Text.
- Vergara Pedreira, Susana. (2015). *El 65% del trabajo de los próximos años aún no se ha inventado*. http://www.diariodeleon.es/noticias/entrevistas/el-65-trabajo-proximos-anos-aun-no-ha-inventado_948825.html (Visto en marzo 2015).
- Worringer, W. (1978). *Abstraction et Einfühlung*. Paris: Ed. Klineksieck,
- XXIII encuentro de consejos escolares autonómicos y del estado. (2015). Documento base. Las relaciones entre familia y escuela. Experiencias y buenas prácticas *Todos somos comunidad: participación familiar en la escuela. Colegio público 'Entre Culturas'*. Hellín. Albacete. Castilla La Mancha (p. 23-25)

16. IMÁGENES

Imagen 1: Proyecto Arte y Cultura. Fotografía de la autora.	207
Imagen 2: Muestra de panel informativo de las salidas a museos y talleres de una parte del curso. Fotografía de la autora.	213
Imagen 3: Imagen perteneciente al libro: Con ojos de niño. (FRATO, 1989).	218
Imagen 4: Salida de Fotografía en el Museo Reina Sofía . 6º de Primaria. Fotografía de la autora.	225
Imagen 5: Taller vivencial anterior al taller plástico. Salida “Amistad, Dibujo y Movimiento” 1º Primaria. Fotografía de la autora.	230
Imagen 6: Visita al taller de vaciados del Museo de Bellas Artes de San Fernando Salida de 3º de Primaria. Fotografía de la autora.	237
Imagen 7: El museo es un espacio para dar calse fuera del colegio. Salida “Las Emociones” Museo Reina Sofía 3º de Infantil. Fotografía de la autora.	241
Imagen 8: John Cage. Water walk (1959, 1961 para el programa televisivo I’ve Got a Secret). Obra Expuesta en el Museo Reina Sofía. Fotografía disponible en https://elblogdejuanjo.wordpress.com/2008/03/27/john-cage-water-walk-1960/	245
Imagen 9: La experiencia propia es fundamental. Taller de la Salida de Fotografía con los alumnos de 6º de Primaria. Fotografía de la autora.	248
Imagen 10: El museo como vivencia normalizada. Alumnos de 3º de Infantil en el Museo Reina Sofía. Fotografía de la autora.	251
Imagen 11: Hay que abonar por lo que hay que cuidar a los mayores. Diferentes fotografías de salidas y talleres realizados con alumnos de ESO y BACH relacionadas con Música, Literatura y Filosofía. Fotografías de la autora.	271
Imagen 12: La profesora Carmen Pérez González cantando “Sin título” de Kandinsky en el Museo Reina Sofía. Con la asignatura de música de 2ºESO. Fotografía de la autora.	293
Imagen 13: Después de las panaderas. Actuación a modo de performance. Fotografía de la autora.	296

Imagen 14: “Viaje de Cetáceos” Fotografía de Bárbara, alumna participante del viaje 2008.	307
Imagen 15: Trabajando en los cuadernos de viaje. Fotografía de alumno del viaje 2008.	312
Imagen 16: El viaje de “cetáceos” es un aprendizaje de experiencia vivencial. Fotografía de la autora.	315
Imagen 17 : Cuaderno de campo. Fotografía de la autora.	317
Imagen 18: Fragmento de NOANOA (Le Bot, M. 1995)	322
Imágenes 19 y 20: Delfín y Calderón Dibujo de uno de los cuadernos de los alumnos. Fotografía de la autora.	331
Imagen 21: Resumen visual de una “Campaña de Cetáceos” Imagen de la autora.	330
Figura 22: Trabajo en equipo. Fotografía de la autora.	331
Imagen 23: Todos los días se ven, varias veces, cetáceos. Fotografía de alumno viaje 2010.	334
Imagen 24: Fragmento de un cuaderno de un alumno. Fotografía de la autora.	335
Imagen 25: Interacción con el arte. Muro didáctico (animales salvajes). Fotografía de la autora. Fotógrafo: Rodrigo Herranz.	341
Imagen 26: Dijkstraat, Ámsterdam centro, 1954. Fotografía disponible en: http://www.metalocus.es/es/noticias/domesticidad-en-holanda-del-movimiento-moderno-a-la-actualidad	349
Imagen 27: Jacob Thijssplein, Ámsterdam Norte 1949, 1950. Imagen disponible en: https://undiaunaarquitectura.wordpress.com/2015/04/20/jakoba-mulder-1900-1988/mulder07/	350
Imagen 28: Bocetos para la inserción de las obras de arte. Fotografía de la autora.	360
Imagen 29: Inicios de curso y de realización del muro. Líneas de dibujo. Fotografía de la autora.	361
Imagen 30: Esquema de producción, realización e inserción de obras de arte en el muro Caminando por el arte. Imagen y fotografías de la autora.	363
Imagen 31: Imagen panorámica del muro didáctico. Imagen de la autora.	378

Imagen 32: El verano. Este es el comienzo del muro leyendo y recorriéndolo de Izquierda a derecha. Imagen y fotografías de la autora.	378
Imagen 33: Del Verano se va pasando suevmente al otoño, los campos can cambiando de color y también nuestra forma de verter. Imagen y fotografías de la autora.	379
Imagen 34: Con el otoño pasamos de parque a la ciudad, donde llegará el invierno. Imagen y fotografías de la autora.	378
Imagen 35: En pleno otoño estamos en rutina semanal de escuela y paque y clases. Imagen y fotografías de la autora.	379
Imagen 36: Durante el invierno pasan las navidades y el interior de la casa, la familia. Imagen y fotografías de la autora.	378
Imagen 37: Pasa el Invierno y va llegando la primavera. Las flores, el campo y la granja, los animales domésticos. Imagen y fotografías de la autora.	379
Imagen 38: Al final de la primavera llega de nuevo el verano, la siega, los bailes y “mientras no hay vacaciones de los padres, nos solemos ir al pueblo”. Imagen y fotografías de la autora.	380
Inagen 39: Aprovechamos El verano de nuevo y los viajes exóticos para apasar por la selva y los animales salvaje. Imagen y fotografías de la autora.	381
Imagen 40: Tábula rasa. Educación igual para todos. Ilustración de Miguel Angel Santos Guerra.	395
Imagen 41: La importancia del taller vivencial. Imagen de salida refente al mar y los colores 2º Infantil. Fotografía de la autora.	446
Imagen 42: Taller plástico. Salida referente al retrato y autoretrato, 2º Infantil. Fotografía de la autora.	452
Imagen 43: Clases en un lugar incomparable. Fotografía Juan Carlos Álvarez.	457
Imagen 44: A todos les gusta acercarse, investigar y tocar las texturas del muro. Imagen de la autora.	473
Imagen 45: Alumnos de ESO y Bachillerato trabajando en un muro del patiodel colegio bajo la mirada y las preguntas diarias de los pequeños del colegio. Fotografía de la autora.	509

- Imagen 46: Galeón “Silma” de la expedición con una familia con mayores y niños que muestra la estabilidad de la embarcación. Fotografía de la autora.510
- Imagen 47: Plano del Parque Nacional de las Islas Atlánticas. Disponible en http://centros.edu.xunta.es/cpiocruce/webantiga/e_aula/mareas_negr/mareas1.htm.511
- Imagen 48: Alumnos trabajando en su cuaderno de viaje. Fotografía perteneciente y realizada por Yolanda, una de las alumnas del viaje.512

17. TABLAS

Tabla 1 Comparativa entre Modelos de investigación Cualitativa y Cuantitativa.	114
Tabla 2 Funciones de los tipos de investigación.	116
Tabla 3 Herramientas utilizadas para contestar al objetivo	126
Tabla 4 Materia de educación Plástica	151
Tabla 5. Materia de educación Musical.....	156
Tabla 6. Materia de Dramatización, Expresión Corporal o Artes Escénicas	156
Tabla 7 Materia Filosofía.	158
Tabla 8 Materia Historia del Arte.....	158
Tabla 9 Materia Historia: Historia de España / Historia Contemporánea / Geografía e Historia (ciencias sociales).	159
Tabla 10 Materia Lengua Española y Literatura.	162
Tabla 11 Materia Cultura Clásica.....	163
Tabla 12 Materia Lenguas Clásicas (Latín y Griego)	163
Tabla 13 Cuadro anual de salidas a museos por meses.	274
Tabla 14 Ejemplo de cuadro de salidas por cursos.....	276
Tabla 15a, 15b, 15c Cuadro de previsión de salidas para organización general del curso siguiente.....	278
Tabla 16a y 16b Cuadro general de salidas del Proyecto Arte y Cultura desde 2008 a 2016 (8 cursos lectivos).	281
Tabla 17 a – 17 b – 17 c – 17 d – 17 e Cuadro general de salidas del Proyecto Arte y Cultura con talleres y disciplinas. Ver páginas siguientes	282
Tabla 18 Estructura del diseño de una salida al museo	284

FIGURAS

Figura 1: Cuadro Conceptual de la Investigación.	113
Figura 2: Cronograma general de los Proyectos y de la investigación de Tesis	124
Figura 3: Cuadro Conceptual de los proyectos que conforman el Marco Práctico de la investigación.	203
Figura 4: Símbología del Proyecto Artístico Cultural.	397
Figura 5: Esquema Conceptual del Proyecto Artístico Educativo.	401

ANEXO I. Relación de Leyes Educativas

□ **LGE**: Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Publicado en B.O.E. nº 187 de 6 de agosto.

□ **LOECE**: Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. Publicado en B.O.E. nº 154 de 27 de junio.

□ **LODE**: Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación. Publicado en B.O.E. nº 159, de 4 de Julio

□ **LOGSE**: Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, Publicado en B.O.E. nº 238, de 21 de Noviembre

□ **LOPEG**: Ley Orgánica 9/1995, de 20 de Noviembre, sobre Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes, Publicado en B.O.E. nº 278, de 21 de Noviembre.

□ **LOCE**: Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. Publicado en B.O.E. nº 307 de 24 de diciembre.

□ **LOE**: Ley Orgánica 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación. Publicado en B.O.E. nº 106, de 4 de Mayo

□ **LOMCE**: Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Publicado en B.O.E. nº 295 de 10 de diciembre.

De las cuales tuvieron vigencia 4:

LGE 1970; LOGSE 1990; LOE 2006 y LOMCE 2013 actualmente vigente.

ANEXO II. Programación de Leyes Educativas que tuvieron vigencia

- Leyes educativas que tuvieron vigencia y dónde encontrarlas.
 - ☐ **LGE:** Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Publicado en B.O.E. nº 187 de 6 de agosto.
 - ☐ **LOGSE:** BOE Núm. 152 26 de junio de 1991
 - ☐ **LOE:** B.O.C.M. Núm. 126 MARTES 29 DE MAYO DE 2007 Pág. 79
 - ☐ **LOMCE:** B.O.C.M. Núm.
- Ejemplo de texto de ley educativa:

LOMCE**B.O.E** (Boletín Oficial del Estado)

BOE: Núm. 3 Sábado 3 de enero de 2015 Sec. I. Pág. 169

Aparecen todas las asignaturas de E.S.O y BACH. Obligatorias y Optativas, Generales y Específicas de Bachillerato General y de Artes.

Dibujo Artístico Bachillerato PÁG. 474

Cultura Audiovisual Bachillerato Pág. 226

Diseño Bachillerato Pág. 238

Imagen y Sonido Pág. 503

Técnicas de Expresión Gráfico-plástica. Pág.526

Volumen. Pág. 543

*Educación Plástica, Visual y Audiovisual. Pág. 487***B.O.C.M** (Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid)

PRIMARIA

BOCM: Núm. 175 VIERNES 25 DE JULIO DE 2014 B.O.C.M. Pág. 10

BOCM-20140725-1

DECRETO POR EL QUE SE ESTABLECE PARA LA COMUNIDAD DE MADRID EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA.

DECRETO 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria. ([1])

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, en adelante), modifica en su artículo único la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE, en adelante) y entiende por currículo la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas. Según la nueva redacción del Capítulo III del Título Preliminar, Currículo y distribución de competencias, corresponde al Gobierno fijar el diseño del currículo básico con el fin de asegurar una formación común y el carácter oficial y la validez de las titulaciones otorgadas. En desarrollo de este imperativo legal, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha publicado con fecha de 1 de marzo de 2014 en el Boletín Oficial del Estado, el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

Por otro lado, el citado Real Decreto establece en su disposición final primera que las modificaciones introducidas en el currículo, la organización, objetivos, promoción y evaluaciones de Educación Primaria se implantarán para los cursos primero, tercero y quinto en el curso escolar 2014-2015, y para los cursos segundo, cuarto y sexto en el curso escolar 2015-2016.

De acuerdo con el nuevo artículo 6 bis apartado c) de la LOE, corresponde a las Administraciones educativas el establecimiento del currículo de las distintas enseñanzas reguladas en ella, que incluirá en todo caso, el currículo básico establecido por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Los centros docentes, de acuerdo con el apartado 2 del artículo 3 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, desarrollarán y complementarán, en su caso, el currículo de la etapa en uso de su autonomía, dentro de la regulación y límites que, de acuerdo con la normativa vigente, establece la Comunidad de Madrid en este decreto.

La inclusión de los estándares de aprendizaje evaluables en la LOMCE como parte del currículo y su definición en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, como especificaciones de los criterios de evaluación que permiten definir los resultados de los aprendizajes y concretan mediante acciones lo que el alumno debe saber y saber hacer en relación con cada asignatura, convierten a este elemento del currículo en la clave de la evaluación. De acuerdo con dicho Real Decreto, los maestros evaluarán curso a curso a sus alumnos, los centros educativos lo

harán al finalizar el tercer curso, según lo que establezca la Comunidad de Madrid, y, al finalizar el sexto curso, se realizará una prueba individualizada a todos los alumnos del territorio nacional con las características que establezca el Gobierno de acuerdo con las Comunidades Autónomas.

Por este motivo, se hace necesario que los estándares del currículo se formulen para cada una de las áreas troncales de la Educación Primaria curso a curso, graduando cuidadosamente el nivel de los aprendizajes evaluables en cada uno de ellos y poniendo especial énfasis en los de Lengua Castellana y Literatura y en los de Matemáticas, por ser estas áreas de especial relevancia para la formación de los alumnos y para su evaluación al finalizar los cursos tercero y sexto.

La Educación Primaria es quizás la etapa más importante de la enseñanza. Una Enseñanza Primaria de calidad es fundamental para el éxito escolar de toda la población. Es necesario, por tanto, que los alumnos adquieran en esos primeros años los conocimientos y las destrezas que les permitan profundizar posteriormente, en el estudio de las diferentes disciplinas.

Debe buscarse desde los primeros años, el dominio de la lengua oral y escrita y el de la aritmética y la geometría, a fin de que los alumnos adquieran unos fundamentos sólidos. De ahí que, sobre todo, en los tres primeros cursos, la enseñanza se centre en la adquisición de las destrezas lingüísticas y matemáticas.

De acuerdo con los resultados en la evaluación prevista por la LOMCE al finalizar el tercer curso, los centros podrán fijar en los tres últimos cursos un tiempo en el horario para el refuerzo o enriquecimiento de los contenidos de Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas.

El conocimiento de lenguas extranjeras es un instrumento esencial en la formación. Particularmente, el conocimiento de la lengua inglesa ofrece nuevas oportunidades en una sociedad abierta y globalizada. Se introducirá progresivamente desde el primer año poniendo el énfasis en las destrezas de comprensión auditiva y expresión oral. Al finalizar la Educación Primaria, los escolares deben alcanzar un nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

El estudio de los contenidos de Geografía y de Historia incluidos en el área de Ciencias Sociales contribuirá a que los escolares sitúen en el espacio y en el tiempo hechos y personajes clave de la historia y de la cultura de España.

El estudio de las Ciencias de la Naturaleza, junto con el de las Ciencias Sociales, ha de permitir que los alumnos de doce años adquieran los conocimientos mínimos que, después de seis años de escolarización obligatoria, les permitan desenvolverse con soltura en la naturaleza y familiarizarse con aspectos culturales básicos que, posteriormente, les permitan leer, estudiar y profundizar en conocimientos más elevados.

La Educación Física es importante para la adquisición de hábitos de vida activa y saludable en los primeros años de escolarización. Entre estos hábitos, necesarios para alcanzar un desarrollo físico de carácter integral, el de la práctica deportiva tiene especial relevancia. El deporte, tanto individual como en equipo, ayuda, además, a fomentar la disciplina, la fuerza de voluntad, el espíritu de superación y colaboración y el respeto a las normas y reglas del juego. Los centros escolares fomentarán la actividad física y la práctica deportiva en las clases de Educación Física y en las horas de recreo.

Es aconsejable iniciar la educación musical de los niños a través del canto y fomentar

la formación de grupos corales en los colegios, ya que el canto es la manera más natural de hacer música. A través del canto los alumnos pueden acceder a la práctica de la música de cualquier época y estilo. La participación en un coro exige del alumno disciplina y esfuerzo en aras de un bien común, y contribuye, por tanto, al fomento del sentido de la responsabilidad y al cultivo del sentimiento de colaboración de los alumnos.

El uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación permite enriquecer la metodología didáctica y supone un valioso auxiliar para la enseñanza.

Se incluyen en este decreto algunas recomendaciones de metodología didáctica que los centros, en el ejercicio de su autonomía pedagógica, podrán, si así lo estiman, concretar y aplicar.

La Comunidad de Madrid, al amparo de lo previsto en el artículo 29 del Estatuto de Autonomía, es plenamente competente en materia de educación no universitaria, y le corresponde, por tanto, establecer las normas que, respetando las competencias estatales, desarrollen los aspectos que han de ser de aplicación en su ámbito territorial.

Procede, pues, que la Comunidad de Madrid apruebe la normativa que, por un lado, integre y respete lo previsto en Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, y, por otro, lo desarrolle de acuerdo con la potestad que le ha sido atribuida, regulando la práctica educativa en la Educación Primaria dentro del ámbito territorial de esta Comunidad Autónoma.

En el proceso de elaboración de este decreto ha emitido dictamen el Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, de acuerdo con el artículo 2.1.b) de la Ley 12/1999, de 29 de abril, de creación del Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, modificada por el artículo 29 de la Ley 9/2010, de 23 de diciembre, de Medidas Fiscales, Administrativas y Racionalización del Sector Público.

En virtud de todo lo anterior, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 21 de la Ley 1/1983, de 13 de diciembre, de Gobierno y Administración de la Comunidad de Madrid, a propuesta de la Consejera de Educación, Juventud y Deporte, oído el Consejo Consultivo de la Comunidad de Madrid y previa deliberación del Consejo de Gobierno, en su reunión del día 24 de julio de 2014,

(BOCM: Núm. 175 VIERNES 25 DE JULIO DE 2014 B.O.C.M. **Pág. 68**) BOCM-20140725-1

- Ejemplo de Currículo Educación Plástica en Educación Primaria LOMCE.

**DECRETO POR EL QUE SE ESTABLECE PARA LA COMUNIDAD DE MADRID
EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA.**

DECRETO 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria. ([1])

ANEXO II

ASIGNATURAS ESPECÍFICAS

Educación artística

INTRODUCCIÓN

Vivimos en un mundo repleto de referencias estéticas que influyen en la construcción de nuestra identidad, nuestra socialización y, también, en la elaboración de las ideas que tenemos sobre el mundo en el que vivimos. Por otra parte, debido al desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación, el contexto cultural de estas referencias estéticas ha sufrido importantes transformaciones que han generado el consumo masivo de música e imágenes, resultado de las diferentes manifestaciones artísticas que tienen una presencia constante en el entorno y en la vida de las personas.

El área de Educación Artística comprende diversas formas de expresión y representación mediante las cuales el niño aprende, expresa y comunica distintos aspectos de su mundo interior y de la realidad exterior. De ahí que su enseñanza sea eminentemente práctica y su metodología consista básicamente en proporcionar al alumno conocimientos y claves para el desarrollo de su sentido estético y, fundamentalmente, herramientas y técnicas para la expresión.

La enseñanza práctica de las artes plásticas permite tanto una aproximación a las técnicas de la expresión audiovisual (fotografía, cine y vídeo) como a la artística propiamente dicha (dibujo, pintura y escultura). La sensibilidad artística y la capacidad de expresión de los alumnos se desarrollan por la práctica artística, pero también a través del conocimiento de las referencias culturales ligadas a la historia de las artes. De ahí la importancia de tomar contacto con esas referencias a través de conciertos, representaciones teatrales, museos, exposiciones, etcétera.

La educación musical se apoya en la escucha de diversas obras o extractos musicales y en el aprendizaje de un pequeño repertorio de canciones. De esta forma, desde los primeros años, se proporciona a los alumnos una enseñanza práctica, enseñándoles a cantar cuidando la entonación, el ritmo, la voz, la respiración y la articulación de las palabras, y acompañándose de juegos rítmicos sencillos practicados con algunos instrumentos.

Los centros interesados en profundizar en la enseñanza de la interpretación musical, en virtud de su autonomía pedagógica y organizativa, y en función de los recursos propios de los que dispongan, podrán elaborar un programa específico de canto coral para los alumnos. El centro que desarrolle este programa podrá asignar el área de Educación Artística, preferentemente, al maestro especialista en educación musical.

Al ser la Educación Artística un área del bloque de las asignaturas específicas, la

Comunidad de Madrid, de acuerdo con lo dispuesto en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, establece los contenidos relacionados con los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables fijados en dicho Real Decreto. Dichos contenidos se refieren a la educación plástica y a la educación musical que constituyen el área de Educación Artística, y se presentan formulados dentro de los bloques establecidos en el Real Decreto.

CONTENIDOS, CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES PARA TODA LA ETAPA

a) Educación Plástica

Educación audiovisual

Diferenciación entre imágenes fijas y en movimiento. La fotografía, el cartel, el comic y el cine de animación.

1. Distinguir las diferencias fundamentales entre las imágenes fijas y en movimiento clasificándolas siguiendo patrones aprendidos.

1.1. Reconoce las imágenes fijas y en movimiento en su entorno y las clasifica.

2. Aproximarse a la lectura, análisis e interpretación del arte y las imágenes fijas y en movimiento en sus contextos culturales e históricos comprendiendo de manera crítica su significado y función social siendo capaz de elaborar imágenes nuevas a partir de los conocimientos adquiridos.

2.1. Analiza de manera sencilla y utilizando la terminología adecuada imágenes fijas atendiendo al tamaño, formato y elementos básicos (puntos, rectas, planos, colores, iluminación, función).

2.2. Conoce la evolución de la fotografía del blanco y negro al color, de la fotografía en papel a la digital y valora las posibilidades que ha proporcionado la tecnología.

2.3. Reconoce los diferentes temas de la fotografía.

2.4. Realiza fotografías, utilizando medios tecnológicos y analizando posteriormente si el encuadre es el más adecuado al propósito inicial.

2.5. Elabora carteles con diversas informaciones considerando los conceptos de tamaño, equilibrio, proporción y color, añadiendo textos y utilizando la tipografía más adecuada a su función.

2.6. Secuencia una historia en diferentes viñetas en las que incorpora imágenes y textos siguiendo el patrón de un cómic.

2.7. Reconoce el cine de animación como un género del cine y comenta el proceso empleado para la creación, montaje y difusión de una película de animación, realizado tanto con la técnica tradicional como la técnica actual.

2.8. Realiza sencillas obras de animación para familiarizarse con los conceptos elementales de la creación audiovisual: guión, realización, montaje y sonido.

Utilización de las tecnologías de la información y la comunicación para la búsqueda, creación y difusión de imágenes.

3. Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación de manera responsable para la búsqueda, creación y difusión de imágenes fijas y en movimiento.

3.1. Maneja programas informáticos sencillos de elaboración y retoque de imágenes digitales (copiar, cortar, pegar, modificar tamaño, color, brillo, contraste,) que le sirvan para la ilustración de trabajos con textos.

3.2. Conoce las consecuencias de la difusión de imágenes sin el consentimiento de las personas afectadas y respeta las decisiones de las mismas.

3.3. No consiente la difusión de su propia imagen cuando no considera adecuados los fines de dicha difusión.

Expresión artística

Utilización de los elementos básicos del dibujo (punto, línea y plano). Uso y características del color.

1. Identificar el entorno próximo y el imaginario, explicando con un lenguaje plástico adecuado sus características.

1.1. Utiliza el punto, la línea y el plano al representar el entorno próximo y el imaginario.

2. Representar de forma personal ideas, acciones y situaciones valiéndose de los elementos que configuran el lenguaje visual.

2.1. Distingue y explica las características del color, en cuanto a su luminosidad, tono y saturación, aplicándolas con un propósito concreto en sus producciones.

2.2. Conoce la simbología de los colores fríos y cálidos y aplica dichos conocimientos para transmitir diferentes sensaciones en las composiciones plásticas que realiza.

2.3. Analiza y compara las texturas naturales y artificiales, así como las texturas visuales y táctiles siendo capaz de realizar trabajos artísticos utilizando estos conocimientos.

2.4. Organiza el espacio de sus producciones bidimensionales utilizando conceptos básicos de composición, equilibrio y proporción.

2.5. Distingue el tema o género de obras plásticas.

Técnicas del dibujo y de la pintura. Realización de obras plásticas haciendo uso de diferentes materiales. Utilización de las tecnologías.

3. Realizar producciones plásticas siguiendo pautas elementales del proceso creativo, experimentando, reconociendo y diferenciando la expresividad de los diferentes materiales y técnicas pictóricas y eligiendo las más adecuadas para la realización de la obra planeada.

3.1. Utiliza las técnicas del dibujo y de la pintura más adecuadas para sus creaciones manejando los materiales e instrumentos de manera adecuada, cuidando el material y el espacio de uso.

3.2. Lleva a cabo proyectos en grupo respetando las ideas de los demás y colaborando con las tareas que le hayan sido encomendadas.

3.3. Explica con la terminología aprendida el propósito de sus trabajos y las características de los mismos.

4. Utilizar recursos bibliográficos, de los medios de comunicación y de internet para obtener información que le sirva para planificar y organizar los procesos creativos, así como para conocer e intercambiar informaciones con otros alumnos.

4.1. Organiza y planea su propio proceso creativo partiendo de la idea, recogiendo información bibliográfica, de los medios de comunicación o de Internet, desarrollándola en bocetos y eligiendo los que mejor se adecúan a sus propósitos en la obra final, sin utilizar elementos estereotipados, siendo capaz de compartir con otros alumnos el proceso y el producto final obtenido.

Realización de obras tridimensionales haciendo uso de diferentes materiales.

5. Imaginar, dibujar y elaborar obras tridimensionales con diferentes materiales.

5.1. Confecciona obras tridimensionales con diferentes materiales planificando el proceso y eligiendo la solución más adecuada a sus propósitos en su producción final.

Obras artísticas más relevantes del patrimonio artístico español. Los grandes pintores españoles. Museos y exposiciones.

6. Conocer las manifestaciones artísticas más significativas que forman parte del patrimonio artístico y cultural, adquiriendo actitudes de respeto y valoración de dicho patrimonio.

6.1. Reconoce, respeta y valora las manifestaciones artísticas más importantes del patrimonio cultural y artístico español, especialmente aquellas que han sido declaradas Patrimonio de la Humanidad.

6.2. Aprecia y disfruta las posibilidades que ofrecen los museos de conocer las obras de arte que en ellos se exponen.

6.3. Conoce alguna de las profesiones de los ámbitos artísticos, interesándose por las características del trabajo de los artistas y artesanos y disfrutando como público en la observación de sus producciones.

Dibujo geométrico

Utilización de la regla milimetrada, la escuadra, el cartabón y el compás para el trazado

de líneas paralelas y perpendiculares, ángulos de diferentes medidas, segmentos, mediatrices y círculos.

1. Identificar conceptos geométricos en la realidad que rodea al alumno relacionándolos con los conceptos geométricos contemplados en el área de Matemáticas con la aplicación gráfica de los mismos.

1.1. Identifica los conceptos de horizontalidad y verticalidad, utilizándolos en sus composiciones con fines expresivos.

1.2. Traza, utilizando la escuadra y el cartabón, rectas paralelas y perpendiculares.

1.3. Utiliza la regla considerando el milímetro como unidad de medida habitual aplicada al dibujo técnico.

1.4. Suma y resta de segmentos utilizando la regla y el compás.

1.5. Calcula gráficamente la mediatriz de un segmento utilizando la regla y el compás.

1.6. Dado un radio, traza círculos con el compás.

1.7. Divide la circunferencia en dos, tres, cuatro y seis partes iguales utilizando los materiales propios del dibujo técnico.

1.8. Aplica la división de la circunferencia a la construcción de estrellas y elementos florales a los que posteriormente aplica el color.

1.9. Continúa series con motivos geométricos (rectas y curvas) utilizando una cuadrícula facilitada con los instrumentos propios del dibujo técnico.

1.10. Suma y resta ángulos de 90, 60, 45 y 30 grados utilizando la escuadra y el cartabón.

1.11. Analiza la realidad descomponiéndola en formas geométricas básicas y trasladando la misma a composiciones bidimensionales.

1.12. Identifica en una obra bidimensional formas geométricas simples.

1.13. Realiza composiciones utilizando forma geométricas básicas sugeridas por el maestro.

1.14. Conoce y comprende el término de escala y es capaz de aplicarlo cambiando la escala de un dibujo sencillo mediante el uso de una cuadrícula.

2. Iniciarse en el conocimiento y manejo de los instrumentos y materiales propios del dibujo técnico manejándolos adecuadamente.

2.1. Conoce y aprecia el resultado de la utilización correcta de los instrumentos de dibujo valorando la precisión en los resultados.

ANEXO III. Tabla de actividad investigadora

Para poder llevar a cabo la investigación total de esta tesis, en la que se estudia la posibilidad de crear un *proyecto artístico cultural* en un centro escolar, se deben cumplir los siguientes objetivos generales y a su vez objetivos específicos o derivados de los iniciales.

Bajo el **Objetivo Principal** de “Determinar si la implantación de un *proyecto artístico cultural* que utiliza el arte como mediador, fomenta el interés por la cultura, favorece la multidisciplina, la creatividad, la experimentación y el trabajo interdisciplinar en un centro educativo.”. Se establecen los siguientes objetivos generales y a continuación los **derivados de estos tres**:

1. Revisar las instituciones, autores o metodologías que desde la cultura y la pedagogía han sido partícipes en la relación Arte y Escuela.
2. Comprobar si el *proyecto artístico cultural* diseñado puede integrarse en el sistema educativo actual
3. Determinar si el diseño y la implementación de este *proyecto artístico cultural* en un centro escolar ha fomentado la cultura, la multidisciplina, la creatividad, la experimentación y el trabajo interdisciplinar.

Se quiere que sea un proyecto de mejora y compatible con cualquier sistema educativo. Que sea global para que se pueda adaptar a cualquier ámbito.

TABLA DE ACTIVIDAD INVESTIGADORA

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	HERRAMIENTAS PARA LA RECOGIDA DE DATOS	CAPITULO Y EPIGRAFE DEL ÍNDICE
Derivado del Objetivo General 3. Favorecer la educación multidisciplinar.	Diseño y realización de Viaje Multidisciplinar: Tres viajes multidisciplinarios en el Mar de Alborán (2008. 2010. 2011) Diseño para un viaje más completo en “Islas Atlánticas” 280 salidas hechas, 80 actividades diseñadas. Muro Infantil. Lectura especialistas en Multidisciplina.	Parte I: Proyectos multidisciplinarios basados en <i>Arte-Cultura-Creatividad-Multidisciplina-Interdisciplina y Experimentación</i> 7.1. Proyecto <i>Arte y cultura. Desarrollo</i>

		<p>y Conclusiones.</p> <p>7.2 Proyecto “<i>El dibujo científico y el cuaderno de viaje</i>”. Desarrollo y conclusiones</p> <p>7.3 Proyecto “<i>Caminando por el arte</i>”. Desarrollo y conclusiones</p>
<p>Derivado del Objetivo General 3.</p> <p>Favorecer la Creatividad.</p>	<p>Tres viajes multidisciplinares en el Mar de Alborán (2008. 2010. 2011)</p> <p>Diseño para un viaje más completo en “Islas Atlánticas”</p> <p>280 salidas hechas, 80 actividades diseñadas.</p> <p>Muro Infantil.</p> <p>Lectura especialistas en Multidisciplina (Gardner).</p>	<p>7. Marco Práctico.</p> <p>7.1 Proyecto Arte y Cultura”</p> <p>7.2 Dibujo Científico Cuaderno de Viaje.</p> <p>7.3 Caminando por el arte (Muro Infantil)</p> <p>7.1.5-7.2.5-7.35 Evaluaciones generales de la investigación Personal.</p> <p>8. Análisis e interpretación de los datos</p>
<p>Derivado del Objetivo General 1.</p> <p>Estudiar las teorías pedagógicas de los investigadores más destacados.</p>	<p>De Rousseau a Bauhaus. Gardner, Dewey, Eisner, Perkins, Robinson, Gerver, etc.</p>	<p>3. Antecedentes y estado de la cuestión</p>

ANEXO III

<p>Derivado del Objetivo General 1.</p> <p>Estudiar y REVISAR las preocupaciones y nuevas tendencias educativas del siglo XXI.</p>	<p>CONGRESOS EDUCACIÓN (telefónica, muy bueno)</p> <p>Congresos educación on-line (colgados)</p>	<p>8. Análisis e interpretación de los datos.</p> <p>Anexo IV Cursos, jornadas y conferencias.</p> <p>Anexo VII Reflexiones de entrevistas</p>
<p>Derivado del Objetivo General 1.</p> <p>Estudiar acciones más interesantes Activas y Propuestas.</p>	<p>+ LÓVA,</p> <p>+ Artista Residente Argentina, Colombia y España.</p> <p>+ ENTERARTE (Colaboraciones escolares).</p> <p>+ Etc.</p> <p>+ Asistir como oyente a la Asignatura Cuatrimestral de María Acaso López-Bosch <i>“Educación artística en museos e instituciones culturales”</i> del Máster en Educación Artística en Instituciones Sociales y Culturales, la cual “reflexiona sobre las nuevas estrategias y metodologías de acción para la enseñanza y el aprendizaje de las artes visuales en contextos culturales como museos y otros centros de carácter cultural.” (Se asiste de Enero a Mayo 2015).</p>	<p>3. Antecedentes y estado de la cuestión</p> <p>3.3 Proyectos educativos con el arte como herramienta.</p>
<p>Derivado del Objetivo General 1.</p> <p>Estudiar las teorías de los investigadores en Plástica más</p>	<p>Agirre, Marín, Hernández, Juanola etc...</p>	<p>3. Antecedentes y estado de la cuestión</p> <p>6. Marco Teórico</p>

destacados.		
<p>Derivado del Objetivo General 1.</p> <p>Estudiar y REVISAR las tendencias educativas que están generando un nuevo impulso en la educación (que están impulsando los centros educativos) del siglo XXI.</p>	<p>INTELIGENCIAS MÚLTIPLES.</p> <p>ABP Aprendizaje Basado en Problemas.</p> <p>Método (“G.A.P” Americana Círculos)</p> <p>Idea de Perkins</p> <p>Top 100 innovaciones educativas</p> <p>TELEFÓNICA</p> <p>Trabajo colaborativo.</p>	<p>3. Antecedentes y estado de la cuestión</p> <p>3.3 Proyectos educativos con el arte como herramienta.</p> <p>6. Marco teórico</p> <p>6.2 Metodologías educativas.</p>
<p>Derivado del Objetivo General 1, 2 Y 3.</p> <p>Estudiar trabajos de investigación activos y propuestas.</p>	<p>Conversaciones con profesorado.</p> <p>Encuestas pendientes de realizar.</p> <p>“Itinera” Alumnos Latín: Película cine</p> <p>Pendiente de editar (está en trámite).</p> <p>Colegio Newman (Departamento multidisciplinar)</p> <p>Entrevistas y Congresos</p> <p>Comunicaciones y Ponencias</p>	<p>3. Antecedentes y estado ACTUAL de la cuestión</p> <p>7.4 Propuesta educativa. 7</p> <p>Fundamentación teórica.</p> <p>9. Conclusiones generales.</p>
<p>Derivado del Objetivo General y el 1, 2 y 3 .</p> <p>Comprender las inquietudes y los intereses tanto del profesorado como del alumnado en la sociedad actual.</p>	<p>Trabajar con profesorado de mi propio colegio.</p> <p>Realizar encuestas tanto a los profesores de Fuentearreyna, como a otros profesores de todos los ámbitos educativos de enseñanza escolar reglada (Privados, públicos, concertados, todas las etapas; Primaria, Secundaria, Infantil y Bachillerato).</p> <p>Conversaciones con profesorado.</p> <p>Encuestas pendientes de realizar.</p> <p><i>Itinera.</i></p> <p>Colegio Newman (Departamento multidisciplinar)</p>	<p>3. Antecedentes y estado de la cuestión</p> <p>7.1-7.2-7.3</p> <p>Proyectos educativos</p> <p>Investigaciones personales.</p> <p>Educación Integral.”</p> <p>7.4 Propuesta Educativa: 7.4.2.5</p> <p>Acciones tipo.</p> <p>9. Conclusiones</p>

ANEXO III

	<p>Entrevistas y Congresos</p> <p>Comunicaciones y Ponencias</p> <p>Entrevistas y conversaciones personales.</p> <p>Encuestas profesorado.</p> <p>Entrevistas y Conversaciones con miembros de los departamentos de didáctica de museos de Madrid (Dependientes del patrimonio, privados, grandes y pequeños... etc)</p>	<p>generales.</p> <p>Anexo VII</p> <p>Reflexiones de entrevistas</p> <p>8.2 Agentes implicados.</p>
<p>Derivado del Objetivo General 1 Y 3.</p> <p>Conocer Departamentos de Educación de museos.</p>	<p>Asistir a encuentros específicos de museos y educación.</p> <p>Realizar entrevistas a miembros de estos departamentos.</p> <p>Encuentros y/o cursos: 20 aprox.</p> <p>Entrevistas :</p> <p>Thyssen (Ana de Andrés) SI</p> <p>Mirarte NO</p> <p>El Prado Formación del Profesorado.</p> <p>Enrique Pérez SI</p> <p>Prado Media “El Prado para todos”</p> <p>IVÁN SI</p> <p>Reina Sofía SI</p> <p>Lázaro Galdiano (Elena Hernando) SI</p> <p>Jordi Ferreiras (MACBA) SI</p>	<p>3. Antecedentes y estado de la cuestión</p> <p>7. Marco Práctico.</p> <p>7.1.5-7.2.5-7.3.5</p> <p>Evaluaciones de las investigaciones</p> <p>9. Conclusiones generales.</p> <p>Anexo VII</p> <p>Reflexiones de entrevistas</p>
<p>Derivado del Objetivo General 1 Y 3.</p> <p>Asistir a Congresos y Encuentros relativos a la educación.</p>	<p>+ Clases María Acaso</p> <p>+ Javier Abad SI</p> <p>+ Museos</p> <p>+ EED</p> <p>+ Aproximadamente 20 Jornadas/ Congresos/Cursos y Encuentros relativos a la educación.</p> <p>Se asiste desde 2008 a actividades y cursos relacionados con la creatividad en el aula y las salidas a museos. Pero, es en</p>	<p>Anexo IV Cursos, jornadas y conferencias.</p> <p>3. Antecedentes y estado de la cuestión</p> <p>7. Marco Práctico.</p> <p>7.1.5-7.2.5-7.3.5</p> <p>Evaluaciones de las investigaciones</p>

	<p>especial desde marzo de 2014 cuando se asiste periódicamente. Se muestran los más destacados:</p> <p>+ Congreso de Pedagogía 2016. (Junio 2016): Comunicación de “Experiencias y buenas prácticas educativas” aceptada. Comunicación Oral en “Innovación educativa” aceptada.</p> <p>+ MUSEO DEL PRADO: “IV encuentro entre profesorado” Ponencia aceptada. “Los sentidos y la percepción en el arte”; “Europa en el Museo del Prado”; “Aplicaciones Didácticas. Monográfico Las Meninas”; “18 DEAC”; “Aplicaciones Didácticas en el Museo del Prado”; “III encuentro entre profesorado”.</p> <p>+ MUSEO THYSSEN: Programa Educa + Encuentros de educación y museos: “Colaboraciones”; “¡Termina el curso!”; “Escuelas”; “Museo + Juego”; “Museo + Jóvenes”; “Teaching Tools”; Taller: “Cuadros con altavoz” (MUSARAÑA).</p> <p>+ MUSEO REINA SOFÍA: “Arte y educación: identidades y relaciones fronterizas”; “Jornadas de formación para docentes de educación Infantil”.</p> <p>Jornadas para docentes sobre: “El Garabato”, “La Escultura”, “La Fotografía”, “Sonido”, “Educación”, “Música/baile”... ANTERIORES al comienzo de la tesis</p> <p>+ MATADERO: “Antes de que se vuelva Pedagogía” Actividad dentro del</p>	<p>9. Conclusiones generales.</p> <p>Experiencia y conocimientos volcados todo a lo largo del estudio.</p>
--	--	--

	<p>programa “Ni Arte ni Educación”</p> <p>+ MEDIALAB: Aplicaciones creativas en la escuela “Design for change”.</p> <p>+ EED (Fundación Telefónica):</p> <p><i>Pedagogías corporales: no pensamos con la cabeza, pensamos con el cuerpo.</i></p>	
<p>Derivado del OBJETIVO PRINCIPAL de la investigación.</p> <p>Visibilizar la investigación de manera que avale y apoye las hipótesis y el proceso de la misma.</p>	<p>Participar de las jornadas externas del centro, puertas abiertas fin de curso etc...</p> <p>Incluir un apartado en la web del colegio que hable de los proyectos educativos extracurriculares del centro: Cetáceos, explicación del muro, Proyecto Arte y Cultura, Actividades solidarias...)</p> <p>Añadir cada salida a las noticias de la web.</p> <p>Formar parte del anuario resumen del colegio.</p> <p>Comunicaciones o Ponencias Presentadas y aceptadas :</p> <p>Comunicación “Experiencia y Buenas Prácticas educativas” Congreso de Pedagogía 2016. (Aceptada para congreso 27,28,29 Junio 2016)</p> <p>Comunicación Oral Congreso Pedagogía 2016. (Aceptada para congreso 27,28,29 Junio 2016)</p> <p>Ponencia Museo del Prado “IV Encuentro de Profesorado”. (Aceptada para 23 Abril 2016)</p>	<p>7.1. Proyecto <i>Arte y cultura. Desarrollo y Conclusiones.</i></p> <p>9. Conclusiones generales.</p>

ANEXO IV. Cursos Jornadas y Conferencias:

Se hace una muy breve reseña de los cursos jornadas y conferencias más significativos a los que se ha asistido con el objetivo de tener una formación docente continuada como interés personal para la mejora de profesional y como parte de esta investigación.

+ MUSEO DEL PRADO: “IV encuentro entre profesorado” Realización de Ponencia; “Los sentidos y la percepción en el arte”; “Europa en el Museo del Prado”; “Aplicaciones Didácticas. Monográfico Las Meninas”; “18 DEAC”; “Aplicaciones Didácticas en el Museo del Prado”; “III encuentro entre profesorado”.

Estos cursos pertenecen al departamento “Formación de Profesorado”.

Destinado a profesorado escolar fundamentalmente, hay que destacar la alta calidad de las actividades y conferencias. Estas son impartidas por profesionales de la materia, de ahí su alta calidad y grandes posibilidades para recoger información e ideas que luego se pueden aplicar y trasladar al aula.

Las jornadas de profesorado son inmensamente útiles, están dotadas de multidisciplina a través del museo, además igualmente de la calidad, es una gran manera de formarse en la práctica. Escuchar a personas del mismo ámbito profesional, hablar de sus recursos, motivaciones y resolución de los mismos problemáticas que uno puede encontrarse en su aula, supone un enriquecimiento incalculable para el propio profesor y proporciona muchas ganas de generar actividades relacionadas con el museo y la educación. Cuando estás realizando un proyecto como el de “Arte y Cultura”, además te anima a continuar, pues confirmas que vas por el buen camino. Ayuda a la evaluación personal del trabajo realizado con los alumnos durante el curso.

Los cursos específicos son igualmente de gran calidad. Aprendes junto a profesionales que trabajan en el propio museo y profesionales de alta consideración. Si añades el privilegio de participar, respirar y trabajar con el propio museo, además es un lujo de incalculable valor.

El 18 DEAC fue un interesantísimo encuentro interdisciplinar. Profesionales de la educación y los museos de ámbito Nacional e Internacional, expusieron sus inquietudes, formas de trabajo, situación de los departamentos y propuestas de mejora.

Para saber más:

<https://www.museodelprado.es/aprende/educacion/formacion-profesorado/cursos-profesores>

<https://www.museodelprado.es/aprende/educacion/formacion-profesorado/encuentros-entre-el-profesorado>

<https://www.museodelprado.es/aprende>

<https://www.museodelprado.es/aprende/educacion/programas-educativos/congresos>

+ MUSEO THYSSEN: Programa Educa + Encuentros de educación y museos: “Colaboraciones”; “¡Termina el curso!”; “Escuelas”; “Museo + Juego”; “Museo + Jóvenes”; “Teaching Tools”;

Taller: “Cuadros con altavoz” (MUSARAÑA).

El Programa Educa + es uno de los que ha resultado más útil en cuanto a la constante certeza de que se va por el buen camino y el ánimo que produce escuchar a profesionales de tu mismo ámbito trabajar al igual que tú en los mismos temas, ciertamente se podrían aportar y compartir muchas cosas, y se busca la manera de participar en ellos.

Estos encuentros son muy interesantes y de gran calidad, las ponencias hablan de cuestiones prácticas y reales del uso del arte como herramienta didáctica. Siempre se aprende en ellos, francamente útil.

Musaraña es un grupo de profesorado en el que inscribirse merece la pena, pero participar de forma activa puede ser altamente beneficioso pudiendo adaptarlo al las necesidades propias de cada profesorado.

Para saber más:

http://www.educathyssen.org/encuentros_e

http://www.educathyssen.org/taller_i_musarana

<https://www.youtube.com/watch?v=bcVYcE39ghQ>

+ MUSEO REINA SOFÍA: “Arte y educación: identidades y relaciones fronterizas”; “Jornadas de formación para docentes de educación Infantil”.

Estas dos jornadas ofrecen la oportunidad de comprender en qué situación y lugar está la docencia haciendo uso del arte. En Identidades y relaciones fronterizas, la asistencia de profesionales que trabajan con la actividad artística como recurso resulta esclarecedor y al mismo tiempo un poco desasosegador el estado de desinterés a nivel social o gubernamental, comenzando por las instituciones educativas a cerca de las posibilidades y valías que tiene el uso del arte como mediador en el aprendizaje.

En el segundo caso, un monográfico dedicado a la etapa de infantil, Moderado por Javier Abad como experto invitado, se concluye en las mismas cosas. Consuela ver que la problemática es común...falta de atención principalmente por el propio centro educativo y salir adelante con gran esfuerzo personal del profesor implicado únicamente.....por lo general.

Jornadas para docentes sobre: “El Garabato”, “La Escultura”, “La Fotografía”, “Sonido”, “Educación”, “Música/baile”...

Estas jornadas para docentes, se imparten para informar a los profesores que están inscritos en las actividades que propone el museo donde se les ofrece la posibilidad de saber en qué consiste la actividad como una sesión explicativa y una reproducción con recorrido incluido de lo que se realizará con los alumnos en caso de tener aceptada la asistencia del centro. Así mismo, se anima a los docentes a realizar la misma visita de manera libre con el propio profesorado. Es evidente la falta de disponibilidad de tiempo para atender todas las demandas que recibe una institución como el museo Reina Sofía. El departamento de Educación, busca colaboración con otras entidades para ofrecer una visión diferente del arte y de un centro generador de cultura y arte como este museo. Para ellos tiene en algunas de sus actividades distintos acuerdos con instituciones como

(Bailarines- Músicos “Museo en movimiento que se imparte desde el año 2006. O artistas circenses con la actividad “Salto al vacío”).)

La generosidad de estas entidades culturales es infinita, destacan por su calidad en la labor docente y las facilidades ofrecidas al profesorado que quiere acudir de manera libre al museo.

En este caso, solo falta esa conexión entre profesionales y usuarios del museo y la educación a nivel plataforma digital. Plataforma tan requerida en el 18 DEAC y en otras ocasiones y que trata esta investigación en el Capítulo 11. Investigación futura o prosectiva

Para saber más:

<http://www.museoreinasofia.es/actividades/arte-educacion>

<http://www.museoreinasofia.es/actividades/jornadas-formacion-docentes-educacion-infantil>

<http://www.museoreinasofia.es/educacion/profesorado>

<http://www.museoreinasofia.es/actividades/salto-al-vacio>

<http://www.museoreinasofia.es/actividades/si-fuera-movimiento-11>

+ MATADERO: “Antes de que se vuelva Pedagogía” Actividad dentro del programa “Ni Arte ni Educación”

Estas jornadas reflexionan acerca de las posibilidades que tiene el trabajo en el aula de manera creativa y diferente a la educación del sistema actual formal. Educadores y formadores de docentes exponen sus bases y ofrecen talleres donde se reflexiones y anime al cambio educativo. Realmente es posible. Aunque volvemos al problema de que los interesados son los que acuden a este tipo de encuentros. No existen miembros apuntados a los que abrir los ojos a nuevas posibilidades. Me resulta escasa una parte realmente útil y práctica enfocada a la didáctica real. Se relaizan conferencias genralmente muy interesante por buenos profesionales, y alguna experiencia o taller, pero se asemanan más a una terapia de grupo o actividad dinámica de grupo que a los participantes les gusta, pero falta la aportación práctica de cómo adaptar lo espuesto en un aula real.

Para saber más:

<http://www.niartenieducacion.com/project/antes-que-se-vuelva-pedagogia-ni-arte-ni-curaduria-ni-educacion/>

+ MEDIALAB: Aplicaciones creativas en la escuela “Design for change”.

Es una de las nuevas metodologías educativas de la actualidad. Tiene un gran potencial y unos principios muy fuertes en el uso de la creatividad. Es un ejemplo más de que el cambio educativo es necesario y lo que es más importante, posible y se está realizando.

Ha sido un acierto realizar este curso pues ofrece una puerta abierta a nuevas ideas y nuevas metodologías aplicables al aula y posteriormente aplicadas en los talleres creativos vivenciales que refuerzan los conceptos trabajados durante la salida al museo, obteniendo unos resultados muy positivos.

Este punto práctico es el que ese echaba en falta en el curso anterior expuesto.

Para saber más:

<http://www.dfcpain.com/vivencias-del-taller-con-educadores-en-el-medialabprado/>

+ EED (Fundación Telefónica): *Pedagogías corporales: no pensamos con la cabeza, pensamos con el cuerpo*

Esta jornada de mañana una vez más se nos recuerda que el cuerpo es fundamental para interiorizar y aprehender.

Este encuentro es dinámico, entretenido y anima mucho a buscar métodos en clase diferentes para tratar y trabajar con los alumnos. Se exponen casos reales, y aunque no se concreta mucho, ofrece ideas amplias y variadas que cada cual puede aplicarse en su propia labor educativa. Fundamentalmente fue impartir ánimo para hacer cosas diferentes al participante.

Al taller que se realizó durante la jornada de tarde no tuve oportunidad de asistir.

Para saber más: (detrás)

<http://www.fundaciontelefonica.com/conferencias/escuela-educacion-disruptiva-2015/pedagogias-corporales-pedagogias-corporales-no-pensamos-con-la-cabeza-pensamos-con-el-cuerpo/>

<https://www.youtube.com/watch?v=O4MytR1qnio>

ANEXO V. CUADROS DE SALIDAS DEL “PROYECTO ARTE Y CULTURA”

EJEMPLO DE *CIRCULAR INFORMATIVA* DE LA SALIDA A LOS FAMILIARES DEL ALUMNO. DEBE AUTORIZARSE LA ASISTENCIA(Capítulo 7. apartado 7.1.2 Desarrollo del *Proyecto Arte y Cultura*)**NIVEL:** 4º PRIMARIA**SALIDA:** Real Academia de BELLAS ARTES de San Fernando. EL VALOR DEL ESFUERZO Y LA ORGANIZACIÓN.

FECHA: 4ºA el **Viernes 6** de febrero de 2015. Salida 9:30 en autobús del colegio.
 4ºB el **Martes 10** de febrero de 2015. Salida 9:30 en autobús del colegio.
 4ºC el **Jueves 12** de febrero de febrero de 2015. Salida 9:30 en autobús del colegio.

PRECIO: .

El desarrollo y la composición de un cuadro suponen un importante trabajo intelectual y de organización. Para llevar una vida de 4º de Primaria, también se necesita una buena organización. Una mesa de escultor supone un trabajo paciente y armónico, lleno de belleza, divertido y algo polvoriento, pero sin organización no podría llegar a un buen final.

OBJETIVOS:

- Que perciban la importancia del esfuerzo para cualquier obstáculo de su entorno.
- Que descubran el museo como un lugar que lejos de ser ajeno a ellos, es un lugar tan amplio y diverso que puede mostrarnos infinitos caminos para obtener su percepción completa.
- Despertar en los alumnos el gusto y el interés por las visitas a museos, galerías y exposiciones.

ACTIVIDADES:**La salida consta de diversas actividades:**

- Clase de preparación previa a la visita.
- La visita en sí, que facilita el acercamiento del alumno a la expresión artística y la comprensión de los conceptos tratados en el museo.
- Posteriormente a la salida se hará un taller, donde se afianzará lo trabajado con anterioridad desde la experimentación personal, invitando al diálogo y la participación de los alumnos.

LA DIRECCIÓN
 Vº Bº

Fdo: Jefe de Estudios de Primaria

PROYECTO ARTE Y CULTURA**2014-15**

Con este Proyecto pretendemos añadir mayor riqueza a nuestra labor educativa e incrementar nuestra calidad de enseñanza utilizando el arte como recurso de manera que se eduque en convivencia habitual con este mundo y no como algo excepcional y aislado.

La sociedad cada día le da más importancia al hecho artístico y Madrid es en una de las ciudades europeas con mayor número de ofertas culturales de gran calidad. Buscamos que los alumnos tengan un mayor conocimiento de su riqueza cultural y así les ayude a integrarse con éxito en su futuro como ciudadanos.

Éste proyecto, no sustituye a ninguna materia, sino que refuerza las áreas, complementándolas en los ámbitos de la educación.

María Martínez de Ubago.

EJEMPLO DE PLANTILLA DE ORGANIZACIÓN DE SALIDAS POR MESES DEL
PROYECTO ARTE Y CULTURA

Capítulo 7. Apartado 7.1.3 desarrollo del *proyecto arte y cultura*

		COLEGIO			
		SALIDAS CURSO			
MES	DÍA	CURSO	LUGAR	TEMA	HORA
OCTUBRE					
NOVIEMBRE					
DICIEMBRE					
ENERO					
FEBRERO					
MARZO					
ABRIL					
MAYO					

EJEMPLO DE PLANTILLA DE ORGANIZACIÓN DE LAS SALIDAS CLASES PREPARATORIAS Y TALLERES DEL CURSO ESCOLAR. POR CURSOS DEL *PROYECTO ARTE Y CULTURA*.

Capítulo 7. Apartado 7.1.3 desarrollo del *proyecto arte y cultura*

SALIDAS							
CURSO		PREPARATORIA	DÍA	MES	LUGAR	HORARIO	TALLER
1º PRIMARIA	A						
	B						
	C						
2º PRIMARIA	A						
	B						
	C						
3º PRIMARIA	A						
	B						
	C						
4º PRIMARIA	A						
	B						
	C						
5º PRIMARIA	A						
	B						
	C						
6º PRIMARIA	A						
	B						
	C						

EJEMPLO DE PLANTILLA DEL DISEÑO DE UNA SALIDA INDIVIDUAL AL MUSEO DEL “PROYECTO ARTE Y CULTURA”.

Capítulo 7.1. Apartado 7.1.3.2.Contenidos específicos de las salidas realizada

CURSO LECTIVO			
DATOS TÉCNICOS	NOMBRE:		CURSO:
	DISEÑADA POR:		DURACIÓN:
	ÁREA O DEPARTAMENTO VINCULADO:		ENTIDAD COLABORADORA:
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD	OBJETIVOS GENERALES:		
	CONTENIDO GENERAL:		
	METODOLOGÍA: Análisis Previo/Museo/Taller	CONCEPTOS PREVIOS A LA SALIDA:	
		MUSEO (Obras)	
TALLER	OBJETIVOS:		
	CONTENIDO:		
	MATERIALES:		
	METODOLOGÍA:		
EVALUACIÓN :	CLASE PREVIA:		
	MUSEO:		
	TALLER.		

ANEXO VI. ENCUESTAS

ENCUESTA 1. ALUMNOS DEL *PROYECTO ARTE Y CULTURA*.

Apartado 8.1 Análisis e interpretación de los resultados del *Proyecto Arte y Cultura*

CUESTIONARIO ALUMNOS

CURSO 2015-16

NIVEL: _____ ASIGNATURA VINCULADA (Si la hay) _____

	ASIGNATURA VINCULADA	nada	poco	normal	bastante	mucho
		1	2	3	4	5
1	¿Te han parecido interesantes las salidas?					
2	¿Han sido como te lo esperabas?					
3	¿Has aprendido algo nuevo?					
4	¿Te han gustado los talleres?					
5	¿Se lo recomendarías a un amigo?					
6	¿Crees que es importante tener una clase previa a la salida al museo para comprender mejor lo que se va a trabajar después?					
7	¿Crees que es importante, en el taller, experimentar primero de forma personal, para luego poder plasmarlo mejor en la práctica plástica?					
8	¿Crees que estas salidas ayudan a mirar las asignaturas desde otro punto de vista?					
9	¿Te parece buena la estructura de las salidas a museos hechas con el "Proyecto Arte y Cultura"? (Una clase previa, la salida al museo y un taller posterior)					
10	¿Te gustaría realizar más salidas de este tipo con otras asignaturas vinculadas?					

11	¿Te gustaría realizar otras actividades, talleres o asignaturas con esta forma de trabajo?					
12	¿Te gustaría realizar talleres o clases fuera de tu aula (biblioteca, pasillos, vestíbulos, patio, comedor...)?					
13	¿Y fuera del colegio?					
14	¿Te has dado cuenta de que has relacionado una asignatura o materia de conocimiento con otra que no tenía aparentemente nada que ver?					
15	¿Te has dado cuenta de que hemos utilizado el arte como herramienta para hablar de otras cosas que aparentemente no tienen nada que ver?					
16	¿Crees que se aprende mejor con actividades de este tipo?					
17	¿Crees que has prestado más atención que en otras clases?					
18	¿Por qué?					
19	¿Preferirías que fuese el propio profesor de la asignatura el que realizase la actividad?					
20	¿Crees que al ser un profesor diferente al habitual se presta más atención?					
21	¿Te gustaría que las salidas no fuesen puntuales, si no que se prolongase el tema con el profesor de la asignatura a lo largo del curso?					
22	¿Crees que salir todos los años a un museo de arte es un valor añadido en la educación?					
23	¿Qué salida te ha gustado más en estos años?					
24	Valorando del 1-5 (1 bajo-5 muy alto), ¿qué puntuación general le das a las actividades?					
25	¿Has leído alguna vez el párrafo de la circular de las salidas donde explica qué es el Proyecto Arte y Cultura? (rodea lo que corresponda)					
26	¿Sabías que las salidas que hemos hecho pertenecen a un proyecto llamado "Proyecto Arte y Cultura" que pertenece solo al colegio?					
		NO				SI

RESULTADOS GENERALES DE LA ENCUESTA ALUMNADO DE 5º, 6º PRIMARIA. 1º, 2º, 3º, 4º ESO (3 Grupos): 386 alumnos		nada poco normal bastante mucho				
		1	2	3	4	5
1	¿Te han parecido interesantes las salidas?	0,7%	3,8%	26,7%	50,6%	20,0%
2	¿Han sido como te lo esperabas?	1,8%	4,8%	41,0%	33,3%	15,9%
3	¿Has aprendido algo nuevo?	0,5%	3,8%	17,4%	40,3%	34,5%
4	¿Te han gustado los talleres?	0,9%	4,4%	19,5%	32,3%	39,5%
5	¿Se lo recomendarías a un amigo?	3,7%	9,3%	27,5%	36,7%	20,1%
6	¿Crees que es importante tener una clase previa a la salida al museo para comprender mejor lo que se va a trabajar después?	1,8%	2,5%	16,7%	26,6%	50,1%
7	¿Crees que es importante, en el taller, experimentar primero de forma personal, para luego poder plasmarlo mejor en la práctica plástica?	1,0%	3,9%	23,5%	38,2%	29,9%
8	¿Crees que estas salidas ayudan a mirar las asignaturas desde otro punto de vista?	2,8%	8,4%	21,8%	35,0%	29,2%
9	¿Te parece buena la estructura de las salidas a museos hechas con el "Proyecto Arte y Cultura"? (Una clase previa, la salida al museo y un taller posterior)	1,8%	3,7%	13,9%	37,9%	39,7%
10	¿Te gustaría realizar más salidas de este tipo con otras asignaturas vinculadas?	0,8%	2,8%	15,5%	35,7%	42,6%
11	¿Te gustaría realizar otras actividades, talleres o asignaturas con esta forma de trabajo?	0,0%	3,5%	15,9%	37,2%	41,4%
12	¿Te gustaría realizar talleres o clases fuera de tu aula (biblioteca, pasillos, vestíbulos, patio, comedor...)?	1,6%	1,0%	7,7%	19,8%	67,5%
13	¿Y fuera del colegio?	0,5%	2,5%	5,7%	13,5%	71,4%

14	¿Te has dado cuenta de que has relacionado una asignatura o materia de conocimiento con otra que no tenía aparentemente nada que ver?	3,3%	8,3%	34,3%	38,4%	14,6%
15	¿Te has dado cuenta de que hemos utilizado el arte como herramienta para hablar de otras cosas que aparentemente no tienen nada que ver?	3,6%	8,8%	27,0%	36,2%	21,4%
16	¿Crees que se aprende mejor con actividades de este tipo?	0,5%	3,3%	14,5%	29,6%	43,7%
17	¿Crees que has prestado más atención que en otras clases?	3,2%	6,5%	25,0%	30,0%	30,8%
18	¿Por qué?	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
19	¿Preferirías que fuese el propio profesor de la asignatura el que realizase la actividad?	19,0%	17,8%	38,7%	15,0%	6,5%
20	¿Crees que al ser un profesor diferente al habitual se presta más atención?	4,7%	9,5%	24,8%	34,6%	23,9%
21	¿Te gustaría que las salidas no fuesen puntuales, si no que se prolongase el tema con el profesor de la asignatura a lo largo del curso?	5,9%	12,9%	25,4%	21,8%	31,7%
22	¿Crees que salir todos los años a un museo de arte es un valor añadido en la educación?	1,0%	2,8%	11,1%	34,1%	46,7%
23	¿Qué salida te ha gustado más en estos años?	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
24	Valorando del 1-5 (1 bajo-5 muy alto), ¿qué puntuación general le das a las actividades?	0,3%	1,6%	15,2%	54,2%	21,2%
25	¿Has leído alguna vez el párrafo de la circular de las salidas donde explica qué es el Proyecto Arte y Cultura? (rodea lo que corresponda)	50,8%				44,1%
26	¿Sabías que las salidas que hemos hecho pertenecen a un proyecto llamado “Proyecto Arte y Cultura” que pertenece solo al colegio?	60,8%				34,6%
		NO				SI

ENCUESTA 2. PARTICIPANTES DEL “VIAJE DE CETÁCEOS” DEL PROYECTO
DIBUJO CIENTÍFICO CUADERNO DE VIAJE.

Apartado 8.2 Análisisde e interpretación de los resultados del proyecto *Dibujo científico, cuaderno de viaje.*

CUESTIONARIO CETÁCEOS

		nada	poco	normal	bastante	mucho
		1	2	3	4	5
1	¿Qué ha significado este viaje para ti?					
2	¿Fue cómo te lo esperabas?					
3	¿Qué tipo de cosas aprendiste? Amplitud total. Desde cómo hacer un nudo, cómo hacer un círculo o biología marina, hasta cómo convivir con compañeros que roncan)					
4	Crees que fue una buena medida realizar un cuaderno de viaje. ¿Por qué?					
5	¿Qué aprendizaje y áreas de conocimiento contiene tu cuaderno?					
6	¿Contiene dibujos y/o datos relacionados con la Biología?					
7	¿Contiene escritos personales de las relaciones sociales del viaje a modo de diario?					

		nada	poco	normal	bastante	mucho
		1	2	3	4	5
8	¿Contiene dibujos de lugares u objetos del momento (de un lugar o momento en concreto)?					
9	¿Contiene datos específicos o aclaratorios en dibujos para una mejor comprensión o recuerdo?					
10	¿Crees que aprendiste algo nuevo relacionado con el dibujo y/o las técnicas utilizadas?					
11	¿Te gusta o importa que lo vean otros?					
12	¿Has recordado cosas que no esperabas al mirar tu cuaderno? ¿Qué has sentido o pensado al volverlo a ver?					
13	Entre las fotos y el cuaderno ¿Cuál crees que refleja mejor tu persona? ...¿Y el viaje?					
14	¿Crees que el momento y situación concreta en la que escribes o dibujas, afecta a tu morfología (el aspecto visual) de la escritura? ¿Puedes poner un ejemplo?					
15	¿Mereció la pena realizar el cuaderno? ¿Por qué?					
16	¿Crees que un viaje de este tipo es un valor añadido en la educación? ¿Por qué?					
17	¿Qué ganas teniéndolo que perderías si no lo hubieses hecho?					
		1	2	3	4	5
		nada	poco	normal	bastante	mucho

ENCUESTA 3. PROFESORADO ESCOLAR (EDUCACIÓN PÚBLICA, PRIVADA Y CONCERTADA; DE INFANTIL PRIMARIA, SECUNDARIA Y BACHILLERATO).

8.4 Agentes implicados en el desarrollo de la investigación.

CUESTIONARIO

PROFESORES EDUCACIÓN INFANTIL, PRIMARIA, SECUNDARIA Y BACHILLERATO.

TITULACIÓN Y ESPECIALIDAD:

ASIGNATURA/S QUE IMPARTE:

NIVEL/ES AL QUE DA CLASE:

TIPO DE CENTRO: (Marque con una X)

Público	<input type="checkbox"/>	Concertado	<input type="checkbox"/>	Privado	<input type="checkbox"/>
---------	--------------------------	------------	--------------------------	---------	--------------------------

1. ¿Cuántos años lleva trabajando como docente?

2. Cuando estudió la carrera ¿Pensaba que se dedicaría a la docencia como actividad profesional? (Marque con una X)

SI	<input type="checkbox"/>	NO	<input type="checkbox"/>
----	--------------------------	----	--------------------------

3. ¿Durante su carrera universitaria, recibió algún tipo de asignatura relacionada con la pedagogía o la docencia? (Marque con una X del 1 al 5, siendo: 1=nada, 2=poco, 3=normal, 4=bastante, 5=mucho y escriba lo que considere necesario)

SI		NO	
¿Tenía relación con lo que luego encontró en la docencia?			
	Nada	1	2
		3	4
		5	Mucho
¿Le sirvió para luego ejercer su profesión?			
	Nada	1	2
		3	4
		5	Mucho
¿Lo que estudió en la carrera se correspondía con el programa de la asignatura que imparte?			
	Nada	1	2
		3	4
		5	Mucho
Dando por hecho que las clases hay que prepararlas y hay que repasar el contenido. ¿Tuvo que estudiar aparte la materia que imparte para poder dar las clases de su asignatura?			
	Nada	1	2
		3	4
		5	Mucho
Observaciones:			

4. ¿Cuántos periodos de clase tiene en su horario semanal y cuánto tiempo dedica a su labor como profesor fuera del aula?

Horas lectivas en el horario:	
Horas extra de las lectivas (dedicadas a los alumnos, prep. clases y centro):	

ANEXO VI

5. Para tener un cambio educativo de innovación sería muy bueno poder fomentar: la Multidisciplina, la Cultura, la Creatividad, las Artes. (Marque con una X)

	1	2	3	4	5	
Totalmente en DESacuerdo						Totalmente de acuerdo

6. Sabiendo que todas son relevantes y se imparten en mayor o menor medida y que cualquier profesor, con su actitud, es parte significativa de la formación que recibe el alumno, ¿cuáles considera que son las materias más importantes de cara a la formación del alumno como persona crítica, empática y comprometida? (Elegir hasta 5) (Marque con una X y puede añadir alguna en las dos últimas casillas si lo considera necesario)

	Biología		Cultura Clásica		Física		Geografía
	Filosofía		Artes Plásticas		Matemáticas		Religión/Ética
	Ccias Naturales		Lengua		Informática		2ºIdioma
	Dibujo Técnico		Dramatización		Inglés		Tecnología
	Literatura		Música		Química		Economía
	Historia del Arte		Ed. Física		Historia		Griego
	Latín						

7. ¿Qué grado de importancia para la vida futura del niño tienen las materias que fomentan la creatividad?

Marque con una X del 1 al 5, siendo: 1=nada, 2=poco, 3=normal, 4=bastante, 5=mucho

	1	2	3	4	5	
Nada						Mucho

8. ¿En qué medida encuentra importante el reciclaje en la profesión de un educador?

Marque con una X del 1 al 5, siendo: 1=nada, 2=poco, 3=normal, 4=bastante, 5=mucho

Nada	1	2	3	4	5	Mucho

9. ¿En qué medida estaría dispuesto/a a recibir un curso/taller de reciclaje en educación?

Marque con una X del 1 al 5, siendo: 1=nunca, 2=raramente, 3=ocasionalmente, 4=frecuentemente, 5=siempre

Nunca	1	2	3	4	5	Siempre

10. ¿Participaría de un grupo de profesorado que quisiera fomentar la cultura y la creatividad en el alumnado a través de su asignatura?

Marque con una X del 1 al 5, siendo: 1=nunca, 2=raramente, 3=ocasionalmente, 4=frecuentemente, 5=siempre

Nunca	1	2	3	4	5	Siempre

11. ¿Cree que sería una buena opción tener la posibilidad de colaborar con compañeros de profesión para generar mayor creatividad en el aprendizaje de cualquier materia al alumnado?

Marque con una X del 1 al 5, siendo: 1=nada, 2=poco, 3=normal, 4=bastante, 5=mucho

Nunca	1	2	3	4	5	Siempre

ANEXO VI

12. Si tuviera oportunidad de elegir entre: Preparar una actividad docente vinculando diferentes áreas de conocimiento junto a otros compañeros o que te la preparen desde fuera y te la den hecha.

¿Qué preferiría? (Marque con una X)

<input type="checkbox"/>	Que me la den hecha.
<input type="checkbox"/>	Hacerla yo, aunque suponga un trabajo extra en el horario.

13. Si tuviese oportunidad de generar personalmente actividades que fomenten la cultura y la creatividad para una clara mejora en el aprovechamiento de tu asignatura, ¿Cuánto tiempo estaría dispuesto a dedicarle?

Marque con una X del 1 al 5, siendo: 1=nada, 2=poco, 3=normal, 4=bastante, 5=mucho

	1	2	3	4	5	
Nada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mucho

14. ¿Cree que sería bueno tener un experto en el centro para llevar a cabo actividades que fomenten la creatividad en todas las áreas? (Marque con una X)

<input type="checkbox"/>	SI	<input type="checkbox"/>	NO	<input type="checkbox"/>
--------------------------	----	--------------------------	----	--------------------------

15. ¿Le han ofrecido desde su centro información para asistir a algún curso de nuevas posibilidades o tendencias educativas?

<input type="checkbox"/>	SI	<input type="checkbox"/>	NO	<input type="checkbox"/>
--------------------------	----	--------------------------	----	--------------------------

¿De qué tipo? Nombre o tema:	
---------------------------------	--

16. ¿Ha asistido a algún curso de perfeccionamiento o enriquecimiento de su asignatura en alguna ocasión? (Marque con una X)

No, a ninguno		Alguno		Varios		Sí, a muchos	
---------------	--	--------	--	--------	--	--------------	--

¿De qué tipo? Nombre o tema:	
---------------------------------	--

17. ¿Le gustaría recibir formación sobre cómo utilizar el Arte como herramienta de aprendizaje en cualquier otra asignatura o materia escolar?

SI		NO	
----	--	----	--

Puede incluir cualquier comentario u observación:

Muchísimas gracias por su colaboración.

ANEXO VII. Reflexiones personales de las entrevistas y conversaciones expresas para esta investigación:

Desde la investigación educativa, se considera que “a través de las entrevistas se efectúa un tipo de estudio fenomenológico”. Y, sobre todo en la recogida de datos de los talleres de las salidas a museos. Al igual que la respuesta que ofrece un cuaderno de viaje en su autor de manera plena y algo menor en otro individuo que no sea el propio autor. Desde esta investigación se considera que un resultado fenomenológico está directamente relacionado con *habitar* el aprendizaje. Talleres donde reflejan la experiencia, han habitado su aprendizaje al finalizar. Pag. 105

Se recogen las reflexiones hechas después de los encuentros, conversaciones o entrevistas que han servido para esta investigación. Se considera muy revelador este apartado por llevar integrado el contenido de la investigación en las pequeñas dosis de conversaciones con expertos. Algunas de ellas se encuentran en estado de aprobación por parte de la persona con la que se ha realizado la entrevista. En cuanto éstas sean recibidas y aprobadas, si existe la posibilidad, se incluirán.

1. Enrique Pérez Director del Formación de Profesorado del Museo del Prado (2 de Noviembre 2015)
2. Iván Moratilla autor del programa educativo “El Prado para todos” que facilita el acceso al conocimiento, al ocio y a la cultura a personas con necesidades específicas de aprendizaje y comunicación. Departamento de educación Museo del Prado. (8 de enero 2016)
3. José Cuerva Director del Crif Las Acacias. Entrevista no grabada el (29 de marzo 2016)
4. Elena Hernando Directora del Museo Lázaro Galdiano. Entrevista no grabada (abril. 2016)
5. Isabel Durán. Presidenta del Instituto de Arte Contemporáneo (IAC) entrevista no grabada. (Junio/2016)
6. Ana de Andrés. Miembro del Departamento de Educación del Museo Thyssen. Documento Grabado (Junio 2016)
7. Victoria Rodríguez Coordinadora del Departamento de Educación del Museo Reina Sofía. Entrevista no grabada (Diciembre/2015).

8. Jordi Ferreiras. Educador del Museo Arte Contemporáneo de Barcelona (MACBA) (Conversación espontánea, marzo 2016)
9. “Itinera” Grupo de alumnos y su profesora de Latín, Marta..., que desarrollan una película, generan una actividad multidisciplinar de gran riqueza educativa, formativa y cultural de manera espontanea y fluida, con grandes dificultades que superar en el Colegio Montserrat FUHEM de Madrid. (Abril, 2016)
10. Antonio Duque Jefe de (departamento de Inglés) Profesor de Inglés, tutor de Primaria y coordinador del Proyecto Aprendizaje Colaborativo del colegio Juan de Valdés. (Junio ,2016)
11. Elmarina Sambways y Profesoras y Directoras del Departamento de Arte del Colegio Newman. (Junio/2016)
12. Teresa Solar Artista Plástica. Miembro del proyecto Artista Residente de Museo Reina Sofía (13de septiembre de2016)
13. Javier Abad Molina. (15- Noviembre 2016)
14. Profesionales docentes de la comunidad de Madrid en activo. (Septiembre 2016)

Entrevista con Enrique Pérez Pérez, director del departamento de Formación de Profesorado del Museo del Prado.

Además es licenciado en Historia del Arte por la Universidad Complutense y ha sido profesor de Historia e Historia del Arte en Escuelas Medias y Escuelas de Arte; Creador y gestor de la empresa *Intrados servicios culturales*; asesor educativo de la consejería de educación, documentalista en los museos Romántico, Sorolla, Artes Decorativas y museo del Ejército de Madrid, en La Residencia de Estudiantes y en el CSIC. Actualmente y desde 2007 es técnico de gestión en el Museo del Prado y es responsable de las actividades extraescolares y de formación del profesorado.

Me interesa que me cuente cual es la relación entre el museo y la escuela desde su punto de vista como formador y persona que está constantemente en contacto con profesores. La importancia de la formación permanente del profesorado es una de la constante que se ha nombrado a lo largo de este estudio. Es necesaria y obligatoria para todo aquel profesor que quiera abrir nuevas vías docentes y no quedarse atrás. El museo ofrece un número importante de cursos destinados a profesorado. En ocasiones son cursos específicos de 1 semana, o un par de fines de semana. También podemos encontrar una fuente muy enriquecedora en las jornadas destinadas a profesorado que suelen ser 1 vez al año. Cada vez tienen más repercusión. Siempre se quedan con una enorme lista de espera y cada vez más extranjeros quieren acceder a ellos. Doy fe que hay que estar muy al tanto de cuando se abren las convocatorias para realizar la petición de inscripción en los primeros 30 minutos de apertura, estos minutos varían en función de las plazas de la convocatoria. No es lo mismo llenar el auditorio para una jornada de profesorado que un curso de 30 o 50 personas de capacidad.

Ciertamente he tenido la suerte de poder acceder a varios de ellos y son un lujo y un placer como ya se ha comentado en el Anexo III.

Comenta Enrique que no fue así desde el principio, ellos no promocionan sus cursos ni jornadas en ningún lado, no lo necesitan porque siempre tienen más demanda de participantes de la que pueden ofertar. El primer año de las jornadas de profesorado tuvo que convocar de manera más personal y asistieron unas 50 personas, en la convocatoria siguiente hubo una gran lista de espera y la capacidad del salón de actos es

de 300 personas. Es una gran satisfacción ver este crecimiento y comprobar el interés de las jornadas y ánimo de los profesionales docentes en invertir un sábado entero en ello.

Por otro lado están los cursos monográficos, que van cambiando de temáticas, excepto el de verano que tiene aproximadamente el mismo formato. La mayor parte de los asistentes a las jornadas son profesores de primaria, pero la mayor parte de los ponentes son de secundaria. Esto es curioso, quizás se deba a lo que se ha comentado antes en la investigación de que el profesor más animado a realizar actividades diferentes es el de primaria, pero que les falta plasmarlo. El profesor de Primaria está abierto a que le organicen muchas cosas diferentes en su aula, pero le cuesta diseñarlas él. El profesor de secundaria al revés, es más cerrado a que se metan en su organización personal de la asignatura, pero si se anima a hacer cosas diferentes, las trabaja él mismo y luego las plasma sobre papel. Lo cual es enormemente importante.

“El profesor de primaria no escribe la actividad. Es una pena porque hacen cosas muy válidas e interesantes para otros profesores”

La entrevista con Enrique, aporta datos cuantitativos aproximados interesantes para a mi investigación.

Porcentaje de profesorado que pide asistir a los cursos o encuentros :

Infantil 5%

Primaria: 30%

Secundaria: 60%

Bachillerato: 5%

De los cuales A la enseñanza Pública pertenece un 80% y a la Privada/Concertada 20%.

En cuanto a las jornadas de profesorado el profesorado asistente en su 70% es de fuera de Madrid.

El participante que envía propuestas como ponencias de 40 que se reciben 30 son de secundaria. Comentamos este hecho como importante y curioso. No estamos muy seguros en qué porcentaje los profesores de primaria o Infantil no se sienten capaces de hacer ellos una salida o bien, es que las ofertadas son de gran calidad. Pues

por otro lado son los asistentes mayoritariamente a las salidas hechas por los propios museos. Sí coincidimos en que en muchos casos lo que falta es que éstos maestros realmente transcriban lo que hacen con sus alumnos. No llegan a plasmarlo en papel y, además de ser una pena, no llega después a nadie más. Parece hacia la familia del profesorado que no ha sido realizado.

Con esta diferenciación entre Primaria y Secundaria, y comentando la actividad de ambos en el museo, se llega a otra característica: el profesor de Primaria busca Mayor entretenimiento y menor conocimiento. Éste no le interesa tanto. Y el profesorado de Secundaria, al revés; busca más conocimiento y descarta el entretenimiento.

Un dato interesante que añadir es el crecimiento de trabajos colaborativos del profesorado. Cada vez son más los trabajos que se reciben y perciben colaborativos e interdisciplinares (aunque esto último en menor porcentaje).

Como ya hemos dicho, unos de los problemas que existen en este ámbito es que no hay visibilidad, en ese trabajo efectivo donde el profesor diseña una actividad con el uso del museo o del arte para trabajar su asignatura, de diferente índole. Eso es lo que quieren transmitir las Jornadas para Profesorado.

En nuestra conversación vuelve a salir el tema de la relación museo-escuela. En general la comunicación entre profesorado escolar y departamento de didáctica es difícil. Es necesaria una entrevista con estos departamentos para conocer un poco más estos hechos.

La conversación continúa y finaliza con la propia visibilidad del departamento de educación en el museo. Es poca. Los distintos departamentos relacionados con la educación están unidos, pero tienen que hacerse hueco y visibilizarse también constantemente. Entre ellos el suyo quizás sea el que tiene que luchar más, pues de cara al exterior no es muy visible. El grupo de Didáctica para escuelas es más voluminoso y se hace notar más. Sin embargo, esta labor de educación y formación del profesorado se considera imprescindible desde esta investigación. Desde aquí se considera más importante el poder formar al profesor en su relación con la importancia del arte como recurso y como elemento imprescindible en la vida de un alumno, pues éste es el que transmitirá ese concepto al alumno. Si el profesor no está convencido de la importancia

del arte para la formación del niño, no lo transmitirá. Además, si está bien formado o tiene una formación permanente, podrá trabajar atendiendo a aquello que le interesa transmitir en clase. El profesor, creo, que es anterior al alumno y por ello considero este departamento tan interesante e imprescindible.

Iván Moratilla autor del programa educativo “El Prado para todos” que facilita el acceso al conocimiento, al ocio y a la cultura a personas con necesidades específicas de aprendizaje y comunicación. Departamento de educación Museo del Prado

Iván es miembro del departamento de “El prado para todos” tener una entrevista con este departamento es muy interesante para conocer aquellos lugares y personas a las que puede llegar el arte y el museo que no sea necesariamente dedicado a la educación escolar formal y normalizada. Esta es una labor más delicada y requiere un mayor esfuerzo para ponerse en el lugar del que va a recibir la actividad.

La amabilidad de Iván es muy de agradecer. Es necesaria una sensibilidad especial para trabajar con personas con otras capacidades. Este departamento trabaja tanto con niños como, casi más, con adultos. De hecho, tiene un programa específico para enfermos de Alzheimer.

Iván comenta: “Se da todo, adaptación individualizada y al mismo tiempo grupal. Hay que encontrar el equilibrio porque TOTAL nunca podrá ser. Hacernos mutuamente partícipes de la experiencia que estamos viviendo incluyendo a la plantilla.... Es una actividad que tiene que ver con todos.”

La conversación es larga, se tratan cuestiones sobre las dificultades de organizar y diseñar una actividad para un colectivo tan particular. Una psicóloga forma parte del equipo, además de estar especializados en educación especial.

Es una labor muy costosa, pero siempre gratificante “Trabajar aquí es una suerte y un privilegio y cuando tienes una cosa que además funciona. No sé si es útil pero que es beneficioso y tienen un impacto positivo...qué más vas a pedir.... El ambiente contexto lo que haces llega a la gente.... y además, el equipo es estupendo...”

Es un apartado del departamento de educación que tiene menos volumen de grupos y al ser un trato en exclusividad, tiene menos capacidad. Por otro lado también goza de una mayor atención una vez se establece contacto con el departamento en general.

“Cuando puedes llegar a un colectivo que tiene difícil acceso y vencer todas las barreras generadas por ese hándicap es tremendamente gratificante. Tenemos mucha suerte por ser miembros de fuera y nos prestan más atención por esa exclusividad. ”

Esta entrevista aporta una visión de la didáctica del arte que nunca hay que perder. Y que siempre hay que cuidar. Es un toque de atención hacia la gran variedad de posibilidades educativas que tienen el arte. No debemos quedarnos en lo evidente.

D. José Cuerva Director del Crif Las Acacias.

Don José Cuerva director del “CRIF de las Acacias”, mantenemos una conversación además de agradable, interesante. En esta investigación es importante conocer las posibilidades del profesorado para su formación continua.

En la propia plataforma puede verse la cantidad decursos que se ofertan y en general siempre están llenos. Es curioso aunque es una plataforma abierta y para todo tipo de profesorado, no solo funcionarial, tiene muy poca visibilidad en la familia docente. Es posible que si no existe conciencia de formación permanente o reciclado, no se buscan cursos de formación.

Por otro lado es el eterno problema del profesor, éste está tan cargado de trabajo adicional, no relativo a impartir conocimientos al alumno, que se encuentra desbordado y no tiene apenas tiempo que dedicarle a una formación añadida.

José Cuerva se muestra de acuerdo con estos cometarios. Aunque hace constar la gran afluencia de profesorado a los cursos del CRIF.

La conversación deriva hacia las nuevas metodologías y los cambios que se están generando en la educación. Hay que ser valiente y hacer un cambio como el del colegio Nazaret (en este caso hablamos del de Madrid) es un acto de valentía y por otro lado un gran esfuerzo de nueva formación del equipo de profesorado.

Los cursos más demandados son aquellos dedicados a las nuevas tecnologías y nuevas metodologías (se ofertan algunos de STEAM).

Insiste en la importancia de la formación continua y añadía un dato interesante como es, en ésta necesidad de formar, al profesorado del propio centro, en un caso de dirección de un proyecto escolar, no solo para ser un proyecto común de centro y se nutra de la interdisciplina a través aportación de distintos profesionales, sino que pueda sustentarse siempre si uno de los miembros de la comunidad educativa falta. Sin olvidar que trabajar en colaboración no significa en equipo. Sino en sacar algo de las ideas de los demás.

El formar dentro del propio centro es primordial para obtener una labor educativa conjunta y coherente. Sin olvidar que el centro de la educación es el alumno.

Elena Hernando Directora del Museo Lázaro Galdiano.

Es un lujo poder contar con la colaboración de la directora del Museo Lázaro Galdiano. Es muy interesante conocer algunas de las labores de un museo independientemente del departamento de didáctica. Entre otras cosas se habló de su visibilidad. Al ser un museo pequeño en un lugar como Madrid tiene que dedicar una buena parte de sus esfuerzos a ser tenido en cuenta.

Junto al Museo Sorolla, Museo Nacional de Artes Decorativas, Museo Cerralbo y Museo Romántico, conforman el grupo de “Cinco Museos, otro Madrid”

La conversación me hace ver un aspecto del museo en el que no me había parado demasiado y es importante tener en cuenta, como es la dotación económica general que tienen los museos. Reciben una parte del ministerio y en este caso también de los fondos de la propia fundación. Hablamos de algunos criterios a seguir en los presupuestos anuales y cómo poder repartirlos entre los departamentos del museo.

Se vuelve al departamento de didáctica, se une a la conversación una de los miembros de este departamento. Aquí se hacen muchas visitas de colegios con el sistema bilingüe, en inglés, esta es una de las cosas que me ha llamado la atención.

Vuelve a salir el tema de la relación Museo-Escuela. Es una relación incómoda para el museo. Se vuelve a comentar de manera coincidente en otras entrevistas con otros museos, la participación de profesorado en las actividades organizadas por el museo.

De manera genérica los profesores no preparan las visitas (se les envía información), es importante anotar que cuando uno las prepara se nota muchísimo en la percepción del alumno, el comportamiento y lo que saca éste cuando vuelve a clase. Se hace notar que lo habitual es que el profesor venga sin mucho interés. Volvemos a comentar que es primordial el ejemplo en el profesor para que el alumno perciba qué es importante y qué no. Fácilmente el guía tiene que hacer de guardia al mismo tiempo, es habitual que el profesor se haya enterado esa misma mañana que le tocaba acompañar a un grupo a un museo.

Esto corrobora en muchos casos la problemática del trabajo interdisciplinar del profesorado. En ocasiones un jefe de estudio pide una salida para el curso y un poco antes informa a los que accederán a ella. O bien la prepara un profesor que luego no va a estar el año siguiente en ese puesto.

El Lázaro Galdiano tiene muchas actividades educativas fuera del sistema escolar. Y también cursos de formación de profesorado. Es difícil acceder a todo el complejo docente y como ocurre en el Museo del Pardo, finalmente su repercusión es el boca a boca. Va creciendo y eso es lo importante.

Isabel Durán. Presidenta del Instituto de Arte Contemporáneo (IAC)

A final de año tuve una conversación con Isabel Durán Presidenta del IAC.

Otro lujo para mi investigación. Además del interés en el estudio, es una maravilla conversar con Isabel, por su dulzura, además de su enorme cultura.

El IAC tiene un grupo de trabajo “Promoción de la educación artística en los planes de estudio” sobre todo hablamos de él. Finalmente es un grupo al que me he incorporado como colaboradora.

Hablamos del curso para profesorado que han impartido en el CRIF. Ha sido revelador e interesante. (A posteriori, supe que había tenido tan buenas puntuaciones por los participantes que se vuelve a organizar. En este caso tiene más afluencia de profesores de Secundaria)

En este curso, los profesores apuntados son de primaria, hay que acercar el arte al profesor. El curso “El arte contemporáneo como recurso didáctico. Trabajos por proyectos” es impartido por Isabel que es historiadora del arte, y los artistas vinculados a la docencia universitaria Noni Lazaga y José Luis Moraza.

Se comenta el entusiasmo de los profesores por el descubrimiento de un nuevo lenguaje para transmitir a sus alumnos.

Esto demuestra la necesidad de trabajar y conocer el mundo del arte desde la escuela. La barbaridad que se está haciendo eliminando las materias artísticas del curriculum. Hablamos de las posibilidades del arte en la educación. Un mundo, en el fondo, por explorar. Y en este caso del Arte Contemporáneo. Este es más intuitivo y elimina los estereotipos de reflejo de la realidad que se van creando de forma temprana en el niño. Este es uno de los estereotipos que también hay que cambiar en el profesorado del curso en un principio.

El curso ha reflejado la necesidad de conocer el arte como recurso. Por lo tanto, la necesidad de seguir trabajando en ello.

Ana de Andrés. Miembro del Departamento de Educación del Museo Thyssen.

Ana Andrés Cristóbal es educadora del Museo Thyssen Bornemisza y parte activa del departamento de Didáctica. Licenciada en Bellas Artes por la UCM con especialidad en Artes de la Imagen y Didáctica de la Expresión Plástica. Máster en Formación del Profesorado en la especialidad de Artes Plásticas y educadora no formal por el Museo Pedagógico de Arte Infantil (MUPAI). Ha disfrutado de becas en las Áreas de Educación del MUSAC y en la Fundación Colección Thyssen-Bornemisza desarrollando su trabajo fundamentalmente en proyectos que promueven las relaciones colaborativas entre el Museo y los centros educativos a través del uso de las nuevas tecnologías.

Hablar con algún miembro del departamento de didáctica del Museo Thyssen es uno de los objetivos de mi investigación. Me recibe Ana, la he visto en varios encuentros de Educa+ y siempre nos hemos mirado como si nos conociéramos de otro lugar. Es posible que de alguna de las visitas del colegio al museo. Compartimos carrera y eso hace que también compartamos idioma. Podemos entendernos muy bien en cuanto a lo que se quiere comunicar.

Este departamento del Thyssen siempre me ha resultado muy grande, abarca muchísimo y en cierto modo necesito que me expliquen un poco más su organización. No llego a aclararme del todo a través de la web del museo. Esto es algo importante en el trabajo como coordinador de actividades de un centro o simplemente al querer solicitar una salida y/o poder implicarse algo más. Ocurre también en otras entidades, para un profesor resulta algo caótico enterarse bien en qué consiste cada apartado o actividad que aparece en las web de estas entidades.

Durante nuestra conversación, además de comprender mejor su organización, me interesa saber cuál es su visión de los centros educativos y la conexión con ellos desde dentro del museo.

Inicialmente hablamos de cómo está estructurado y organizado todo el departamento, dividido en grupos que rotan en cuanto a proyectos a realizar. Cada grupo lleva unos 4 proyectos y están constituidos de manera heterogénea por miembros

que vienen de distintas disciplinas. Creo que esto puede ser una de las razones por las que las actividades son tan completas. De manera general el Departamento de didáctica tienen miembros con estudios o conocimientos en Bellas Artes, Historia, Filosofía, Arte Dramático, Pedagogía...Esto complementa muy bien a unos y a otros.

Uno de los centros de nuestra conversación, de nuevo, es la relación entre el museo y la escuela. Hay que hacer notar, que esta conexión museo-escuela, no es algo que se pregunte directamente (que se haría si fuese necesario), sino que es una unión que sale sola en las conversaciones. Vuelve a salir el tema del profesorado. Tema recurrente en mis entrevistas. Me interesa mucho saber cuál es la demanda y la respuestas del centro que acude a una visita concertada.

Ana me comenta cosas muy parecidas a las habladas con otros museos.

De nuevo papel de profesor acompañante del grupo Ana considera que puede ser un error también del propio museo. Ellos han dejado de impartir sesiones preparatorias para profesores y lo mismo si son necesarias. Hay profesores que parten prácticamente de la nada y profesores que saben más del tema. Durante la visita, lo niños en ocasiones mal aleccionados “Dejad de decirme lo que quiero oír. Decid lo que creéis de verdad.” Tiene que comentarles a menudo.

Al igual que se comentó en el Lázaro Galdiano y el Reina Sofía, existe una desinformación en el centro o desde el centro con los profesores para saber qué se va a hacer, qué van a hacer en el museo. Profesores que no saben que hay que pagar, que les mandan esa mañana. En la pública más difícil que en ningún otro lugar. Por el movimiento de profesorado.

Es muy distinto el trabajo con la pública, concertada y privada. Muchas actividades pagadas por el AMPA. Los de menor afluencia son los centros privados en cantidad. El grueso es concertado y público.

Demanda mayor en primaria. Los profesores de primaria más ganas de venir. En 2º Bach están más pendientes de cubrir el programa y los propios alumnos están más pendientes de sacar información para pasar un examen que para pasar un buen rato (aunque sea un rato educativo).

Lo que menos acude es visita taller en secundaria. Se llena pero se suelen llenar Dinamizada pueden venir 3 líneas y en taller solo 1.

Visitas taller son más interesantes desde punto de vista pedagógico y profesor el que contienen taller y sin embargo no se pide. El que hay que defender es el de los alumnos mayores. Como se ha comentado en este estudio, hay que defender su formación tan importante como la de primaria, hay que llevarles también al museo y tienen que ser conscientes de recibir una clase diferente a lo habitual.

En el Thyssen sí perciben que existe un alumnado en riesgo de exclusión por cuestión económica, aunque, su planificación económica de las actividades educativas, es cubrir gastos (material y ponente). No ganar.

Recibe en ocasiones información sobre profesores que dejan de venir por oposición de la dirección de su centro a la dedicación a una actividad que no considera importante. La plástica está denostada. Volvemos a la formación del profesorado.

El Thyssen tiene una plataforma de profesorado muy interesante, con unos 200 miembros, de los cuales trabajan de forma activa con el centro unos 30 “De todo el profesorado inscrito que no tiene una actividad directa, descargan información.que después no sabemos muy bien que hacen”

Lamentan no poder tener un acceso y relación directa con los centros, a pesar de esta plataforma, la cual es lo que les mantienen en contacto mayor con los centros educativos.

No difundimos bien donde hay que difundir. Lo que más funciona es el Boca a boca. (Que actualmente son las redes sociales)

Victoria Rodríguez Coordinadora del Departamento de Educación del Museo Reina Sofía.

Con Victoria es otro placer hablar. Está llena de entusiasmo y energía, además de apasionada con su trabajo.

En nuestra conversación, hablamos de la estructura de las actividades del museo, como están organizados.

Fundamentalmente es una pena que no se pueda tener acceso a las actividades dinamizadas que oferta el museo. Solo se imparten 1 día a la semana (cada una) por lo que es muy difícil conseguir cupo.

Estas actividades son un claro ejemplo del trabajo multidisciplinar e interdisciplinar con el arte como mediador.

Son de calidad extraordinaria, por ello tienen tanta demanda. Están diseñadas por los propios profesionales, los cuales han sido llamado por el centro para diseñar una actividad con su profesión en comunión con el arte contemporáneo destinada a un grupo de una determinada edad. Generalmente de Primaria.

Por ejemplo: Bailarines y músicos en danza por el museo.

O Payasos bromeando y haciendo malabares con las obras.

Solo el hecho de tener el privilegio de respirar el arte y un museo desde ese punto de vista y de esta manera, es un lujo en la educación. Bien es verdad que el Reina Sofía goza de unas instalaciones grandes y espaciosas para poder hacer estas actividades. Pero, no por ello tiene menos mérito organizarlas e impartirlas.

Jordi Ferreira. Educador del Museo Arte Contemporáneo de Barcelona (MACBA)

Conversación personal muy reveladora acerca del valor del Artista Educador. Principalmente en museos. Esta conversación surgió de manera espontánea y amistosa. A pesar de no ser una entrevista como tal, fue tan reveladora e interesante, que se añade aquí a modo de referencia y a modo de ejemplo sobre cómo el aprendizaje no tiene momento ni lugar fijo y concreto para llevarse a cabo.

Comentamos la gran aportación que supone que el educador de museos sea además artista plástico.

Ciertamente, creo que es el ideal. Pero también creo que es un mirlo blanco. Muy difícil de conseguir.

Él lo es. Y existen artistas haciendo el papel de atelierista en centros muy concretos, fundamentalmente en el extranjero. Lo que significa que existen y se pueden conseguir.

Los máster en educación desde las bellas artes, pueden hacer una buena labor en este campo.

“Itinera” Grupo de alumnos y su profesora de Latín, Marta..., que desarrollan una película, generan una actividad multidisciplinar de gran riqueza educativa, formativa y cultural de manera espontanea y fluida, con grandes dificultades que superar en el Colegio Montserrat FUHEM de Madrid.

“Itinera” Grupo de alumnos de 4º E.S.O y su profesora de Latín, Marta..., desarrollan una película, generan una actividad multidisciplinar de gran riqueza educativa, formativa y cultural de manera espontanea y fluida, con grandes dificultades que superar. . (Abril/2016) Alumnos del Colegio Montserrat FUHEM de Madrid.

Ha sido una “entrevista” larga y agradable. Creo que podría calificarse de *catártica*. Se quitan la palabra unos a otros, los más callados hacen gestos de asentimiento, comparten comentarios y pensamiento y ríen cuando recuerdan alguna anécdota. Se encienden al recordar dificultades. Realmente están indignados ante alguna actitud en contra de sus proyectos que ellos consideraban realmente positivos y factibles. Su exposición me hace entender que se han sentido infravalorados y se les ha negado el derecho al aprendizaje de forma diferente. A lo largo de nuestra conversación aparece con frecuencia este descontento o la decepción personal de los alumnos acerca de las numerosas dificultades que encontraron por parte de la dirección del centro para llevar a cabo un proyecto como este. Pero, si es importante hacer constar de nuevo la importancia del apoyo de la dirección para poder abordar proyectos educativos diferentes a los habituales. Creo que se han desahogado y han sacado sus frustraciones y quejas, pero al mismo tiempo, han sabido ofrecer su sentimiento de orgullo por lo conseguido. En este caso, los alumnos exponen cómo esta iniciativa ha sido una experiencia absolutamente positiva y enriquecedora para su vida y su manera de entender la educación. Donde todos ellos incluyen esos obstáculos como otro tipo de aprendizaje y manera de luchar contra corriente por unos ideales e ilusiones que consideraban buenos y positivos. Es más, todos ellos reconocen que sin estas dificultades pasadas y superadas, el aprendizaje hubiese sido menor, al igual que la satisfacción de haber llegado a buen puerto.

La historia de Itinera surge, como muchas otras cosas grandes de la vida, de manera espontánea e improvisada. Dos alumnos se encuentran de repente dando vueltas a la idea de “por qué no hacer una película en clase” donde puedan profundizar en otros conceptos culturales de las asignaturas. Esta idea surge en la asignatura de Latín. ¿Por

qué no profundizar en las entrañas y la cultura de Roma para comprender mejor el legado cultural del Imperio? Esto supone realizar un guión para la película y realizarlo todo entre ellos. Se comenta en el entorno y todos parecen entusiasmados. Si se organizan bien pueden conseguirlo. La labor del director y el productor es imprescindible. Solo necesitan el apoyo del profesorado y la dirección.

Los alumnos se organizaron y repartieron papeles de trabajo entre el grupo. Puede decirse que hicieron un “Proyecto LÓVA” con una película y de manera espontánea. De hecho, ninguno de ellos había oído hablar de LOVA o algo parecido.

Rememoran multitud de situaciones en las que tuvieron que ser creativos ante la dificultad de no presentarse las cosas como estaban previstas. Tanto relacionadas con la parte administrativa como técnica o personal. Reconocen que esto fue un aprendizaje imposible de encontrar en una situación tradicional escolar. Ellos eran responsables de que su proyecto se llevase a cabo y en ocasiones habían invertido mucho tiempo, dinero e ilusión en el proyecto. “Hubo momentos en los que no había marcha atrás.”

Marta en los inicios aporta su conocimiento y orienta en lo que les apetece y los objetivos que tenían los alumnos hasta llegar a un autor que cumple con esos requisitos y pueden empezar una nueva etapa del proyecto, etapa inicial.

De nuestra conversación se pueden sacar comentarios que hablan pos í mismos como los siguientes:

“Quisimos ofrecer iniciativas para desarrollar diferente manera el proceso educativo. Cambiar la forma de aprender”.

“Que el viaje fuera un aliciente en el que el propio temario fuera algo tangible que puedes hacerlo”

“Aún queda mucho Itinera” “No sabemos realmente lo que va a provocar una vez lo vean los alumnos de otro cursos”

“Todo empezó como una broma...poco a poco fue tomando forma y parecía posible. Una vez vimos que estaba redactado como documento y diapositivas...parecía posible”
“Además hicieron un proyecto formal para la dirección. Leyendo las “bases” de la

ANEXO VII

FUHEM y del instituto mostrándoles que ellos estaban a favor de lo que estábamos queriendo hacer.”

“Hubo que dar explicaciones también a los compañeros pues nos se creían que nos íbamos a Roma, a trabajar y sacar un proyecto adelante (proyecto del que estábamos enamorados) pero la gente no se creía que no íbamos de turismo.”

“Todos los miembros muy dispares y cada uno tenía sus intereses”. Lo bonito es que Esas diferencias supimos explotarlas cada uno desde sus intereses y lo que era capaz de hacer lo llevaba a su terreno. Unos a la pare artística, otros lo técnico.”

“Todo hecho fuera de lo que era el horario estricto de la asignatura. Las clases se siguen dando igualmente.”

“La gente se documentó para ver cómo se organiza una película a nivel profesional y lo quisimos imitar de la manera más fiel y profesional posible. Nos dividimos por departamentos: Producción, vestuario, maquillaje, guión, arte... Votación el reparto. Había gente que quería hacer muchas cosas. Otros empezaban en una y acababan en otra. Te vas dando cuenta a lo largo del proyecto dónde eres más útil o qué te gusta más.

“A lo tonto... bueno, a lo muy listo... Curramos como nadie y exploramos todo lo posible en el plano administrativo y de desarrollo, buscar presupuesto. Trabajamos como adultos. En el proyecto en sí, trabajamos en investigación en cultura, ideas, el ámbito romano para la obra en sí. Además cómo se hace una `película, qué tareas tiene cada uno cómo se reparten. Muchos campos que explorar. “

En el aula todo estaba muy claro, pero a medida que llegamos a Roma y había que cargar con todo y cortar tráfico y viento. El rol pasó a ser relativo y fue meterse en “lo que es necesario ahora. Siempre todos tenían algo que hacer. Improvisar y crear de nuevo papeles.

No es de necesitar habilidades, si te pones y estar dispuesto, lo haces. Ahí descubres cosas nuevas.

“A partir de este proyecto ha sido una oportunidad fabulosa para saber lo que quiero, o lo que no quiero” Me llevo una experiencia para toda mi vida. Siempre me ha gustado

el cine, pero a partir de aquí ha habido momentos que me han predispuesto a continuar con el camino del mismo. Incluso cosas que me han echado para atrás, me ha encaminado a continuar con la búsqueda de lo que me gusta.

“Hemos tenido que manejar material, inventario, cómo repartir y quien lleva cada cosa. Manejar dinero y decidir en qué invertirlo, hacer presupuesto,.. Apañar cosas pues no hay dinero para comprar y hay que plantearse qué grado de necesidad se tiene.”

“Hemos visto que efectivamente se aprende más fuera del aula y aplicando la teoría que se da en clase de manera práctica.”

“Adaptamos una obra clásica a un guión moderno. Proyecto didáctico que nos haga aprender más.

Profundizando y estudiando el contexto histórico y luego como aplicarlo en el contexto como meterlo en cuanto a paisaje y ambiente y ropaje cómo se saludan, como es el lenguaje en las conversaciones en la antigua Roma y luego lanzarlo y plasmarlo en el proyecto tangible².

“Se comunican por Drive, por Redes sociales y generan una página de Facebook. ¡No es esto aplicar nuevas tecnologías o comunicarse y hablar en su idioma! Paradójicamente trabajando con la época de imperio Romano.”

“Trabajo colaborativo en toda regla. Mientras unos hacen guión otros ya están trabajando en ropaje, lo que se llevan a roma, lo que no, lo que cuesta, de donde se saca dinero. Trabajo administrativo.²

“Aprendizaje de convivencia. Me agunto y me adapto a lo que hay que hacer. Aprender a trabajar en equipo y a sacrificarte. El equipo es uno y debe ir en bloque, donde sea necesario.”

“También aprendimos que hay cosas que se consiguen luchando mucho. Es una satisfacción enorme, y mucho mayor después de haber luchado duramente por ello. Es un proyecto Ideado, fabricado, moldeado por alumnos de la ESO. Todo hecho por ellos.”

“La importancia del profesor que es la persona que les ha dado el pie para poyarles y animarles, Seguimos adelante porque hubo alguien que nos respaldó siempre y cuando fuese un proyecto Bien hecho”.

“Esto supone que las clases de Latín no se van a enfocar al proyecto, aunque en ocasiones se comentaran puntualmente cosas. Los alumnos que estaban en esa materia por acabar con el título de la ESO y escogían esa asignatura porque se les ha dicho que es más fácil, esos no han hecho nada ni han participado. Los alumnos que no tienen interés, realmente molestan.”

“Se tomó el viaje a Roma como un viaje de trabajo, para llevar a cabo el proyecto. No como un viaje de fin de curso. Eso les ha traído ciertas complicaciones al a hora de tener que dar explicaciones en ocasiones con otros compañeros que no creían en que realmente lo fuesen a hacer.”

Se acaba la reunión, realmente se hablando de lo bueno, lo que queda.” Hemos tenido momentos que o estaban pensados desde un principio, aparte de las anécdotas, que fueron hermosos, como por ejemplo la localización en la Academia de España de Roma. Esas pequeñas cosas, a uno le suben el ánimo. Te das cuenta de que el proyecto merece la pena. Porque cuanto alguien absolutamente externo, se ilusiona y emociona con el proyecto demuestra que merece la pena.”

Para resumir, el aprendizaje fuera del aula es posible. El aprendizaje de manera transversal es posible y mayor en muchos casos. Ellos mismos han dicho. Hemos aprendido muchísimo más con la práctica que dentro de un aula. La necesidad de tener el apoyo del profesorado y la dirección es indispensable. Y, la ilusión por un objetivo a conseguir lo hace posible.

Antonio Duque Jefe de (departamento de Inglés) Profesor de Inglés, tutor de Primaria y coordinador del Proyecto Aprendizaje Colaborativo del colegio Juan de Valdés.

Breves ideas que se han tratado en la entrevista:

La importancia del trabajo colaborativo entre el profesorado. Colaborativo y en equipo, pues son cosas diferentes como comentaba José Cuerva.

El trabajo interdisciplinar y colaborativo entre profesores es posible, pero indispensable un coordinador. Esto lleva a la misma conclusión que el papel de coordinador de la *propuesta artística cultural*.

El profesorado entregado trabaja mucho mejor.

La inestabilidad de puesto fijo en la enseñanza pública es un problema en muchas ocasiones pues hay que formar y empezar de cero constantemente.

Las nuevas metodologías mejoran realmente el aprendizaje y hay que ir a por ellas

Elmarina Sambways Profesoras y Directoras del Departamento de Arte del Colegio Newman.

El Proyecto del Colegio Newman es uno de los comentados en los proyectos multidisciplinares en el capítulo 3.3 Antecedente. Proyectos educativos a través del arte.

Anotaciones imprescindibles de nuestra conversación. Estaba presente pa la otra profesora del departamento de plástica del centro.

La necesidad del apoyo de la dirección es incuestionable.

Hay que aleccionar también al profesorado. Hay que recordarles la importancia de las artes en la formación del niño con mucha frecuencia.

Esto lleva a tratar el tema de la formación del profesorado en la universidad y del la formación permanente posterior.

El trabajo que supone coordinar que solo se dedique a gestionar y coordinar y los expertos en arte y educación poder ser más eficientes en su labor docente.

Refuerza el papel del coordinador del *proyecto* artístico cultural.

Trabajar a través del arte es posible y muy beneficioso para el alumno.

Teresa Solar Artista Plástica. Miembro del proyecto Artista Residente de Museo Reina Sofía

Esta fue una conversación entretenida y muy interesante.

Se exponen las cuestiones que se trataron, saliendo espontáneamente de la propia Teresa. Es decir que sus palabras iban corroborando todas las pequeñas hipótesis con respecto a esta investigación.

En su trabajo como Artista Residente en un centro escolar a través del Museo Reina Sofía, Teresa Solar trabaja con alumnos de 3º de Primaria con el arte, a través del Videoarte.

El profesor en estos casos debe ser artista. Aporta algo especial y los alumnos le ven de otra manera.

Se trabaja de forma Multidisciplinar (Historia, Tecnología, Lengua, Ciencia, Creación, Creatividad)

Los alumnos aprender y se implican más al ser una labor práctica. La clase magistral no debe ser la constante a seguir.

El adulto experimenta a un tiempo y se genera un aprendizaje común importante entre profesor alumno.

Ver el resultado final de algo costoso. La mejor compensación. Exponer a los demás el trabajo realizado, igualmente.

Javier Abad Molina.

Javier Abad es artista visual y profesor de Educación Artística (Expresión Plástica y Dramatización) para la formación del profesorado de Educación Infantil. Trabaja en el centro superior de Estudios Universitarios de La Salle (adscrito a la Universidad Autónoma de Madrid).

Pertenece a Enter-Arte, grupo de trabajo del movimiento de Renovación Pedagógica "Acción Educativa", formado por un colectivo de docentes de la Comunidad de Madrid que desarrollan su labor en centros públicos y privados de Educación Infantil, Primaria, Secundaria y Universitaria. Su tarea de experimentación e investigación se sitúa en el campo de la innovación de la Didáctica de la Expresión Artística y el papel de la creatividad en la educación.

La entrevista no fue larga, pero, sí muy reveladora. Resultó escasa por lo interesante y entretenida. Espero, que haya más conversaciones.

Destacaría varios aspectos muy importantes de nuestra conversación.

Además de tener la sensación de estar hablando el mismo idioma y por lo tanto comprender y sentirte comprendido en los comentarios, me corrobora estar en el buen camino.

Javier no imparte una asignatura de Educación Plástica en Magisterio al uso. Le gusta definirlo como "Educación Artística", donde "el empleo del lenguaje del arte es el que marca su dinámica. Cuesta hacer que el alumnado entienda que no va a asistir a una asignatura de creación plástica donde aprender técnicas pictóricas, sino de creación artística", es decir, cómo utilizar el arte para enseñar. Como viene explicando esta investigación, ésta asignatura de Educación Artística, es fundamental para generar alumnos con capacidad de enseñar holísticamente. Se trata de mirar las cosas desde otro punto de vista, no solo los contenidos educativos, sino la propia educación como concepto global. Esta materia y forma de trabajo es independiente de la educación plástica como tal.

Esta consideración es muy interesante y concuerda con la dicotomía de muchos expertos entre la utilidad de una parte manual y una parte conceptual para el artista. ¿Cuál de los dos es más importante o tiene mayor importancia en la formación? ¿Deberían separarse en dos escuelas la formación plástica académica y la de concepto artístico? (Serían dos facultades diferentes... divagando, puedo imaginar un doble grado

en bellas artes interesante.... Creo que pocos elegirían hacer solo uno de ellos.... Si fuese así, desde mi punto de vista, renunciarían a enriquecerse en definitiva).

Si se vuelve al origen del sentido de la educación, como tantos expertos nos aconsejan (Judi Harris – David Perkins entre otros) Esta asignatura de Educación Artística, debe ser una de las materias primordiales en educación pues enseña desde el arte conceptos de aprendizaje fundamentales para el niño. Y por la versatilidad intrínseca de arte, enriquece todo aprendizaje desde la materia o para la materia que sea, en caso de hablar de materias y conceptos claros que hay que aprender, porque estas actividades o propuestas artísticas (debería decirse propuestas de aprendizaje directamente) son aprendizajes ya en sí. **Aprendizaje para la vida.**

Javier Abad quiere mostrar a sus alumnos que el aprendizaje **está y es** el propio proceso.

Esta es una de las cuestiones que se plantean en un momento dado en el grupo “Enterarte”. Se siente la necesidad de mostrar lo que se hace en las escuelas. Se quiere mostrar y no es para menos, pues el trabajo es francamente profundo e interesante. Pero, como educador “te obsesionas de alguna manera con la muestra final y pierdes la perspectiva de lo que se está haciendo. Se pierde la importancia educativa que está en **el proceso**”. Ahí se encuentra el aprendizaje.

Lógicamente en la participación interdisciplinar dentro de su escuela, encuentra una mayor conexión y posibilidades de trabajo común con la asignatura de expresión corporal. Asignatura, que como se ha comentado al comienzo de ésta investigación, aun siendo defendida por los expertos como una de las más necesarias para la formación de la entidad y personalidad del niño, es casi inexistente en el curriculum español.

Otro concepto interesante paralelo a esta última afirmación es la necesidad de educar al profesorado. No solo a los alumnos, pues ellos son los futuros educadores, sino, esta idea de necesitar explicar también a otros educadores de magisterio que la educación artística no es exclusiva de la plástica y no está diseñada para mostrar físicamente unos trabajos plásticos, sino, que puede participar de su materia igualmente. Al igual que “hay empresas de negocios que contratan a un artista para dotar de una visión diferente una problemática de empresas”, también hay que enseñar que existe esta posibilidad en todo tipo de aprendizaje y por lo tanto a los maestros y maestros de maestros.

Una vez más sale en una conversación de innovación educativa el reflejo escrito de lo realizado. Falta literatura en muchos ámbitos. Como también se comenta en el

capítulo 5 y 6, se realizan muchos trabajos y ejercicios de gran riqueza educativa, pero no está plasmado por escrito.

Falta una justificación de común y/o fácil acceso donde poder encontrar estos trabajos plasmados y reproducir o aprender de ellos. Enterarte ha realizado numerosas actividades donde la Multidisciplina, la cultura, fuertemente la Interdisciplina, y la creatividad están presentes en el aprendizaje a través de la creación artística, pero no es fácil encontrar un lugar donde se recoja toda esa información y riqueza didáctica. Aun así Enterarte realizó dos periódicos con sus propuestas.

Durante la conversación se comenta la distancia generacional existente con los alumnos. No solo la sociedad ha cambiado, su forma de comunicarse ha cambiado, en ocasiones demasiado. Esto es una muestra más de la importancia del cambio educativo. Es este caso se comenta de manera anecdótica la dificultad de comunicación verbal del alumnado. Su falta de participación en clase, no hay comentarios en ocasiones ni para dudas y a continuación todo lo plasman sobre el correo electrónico. Como si la clase tuviera que darse por internet... Cuestiona una nueva dicotomía: ¿es que hay que conformarse con que la juventud se comunica mejor incluso, solo a través de una pantalla del móvil o de las redes sociales, o hay que cambiar el sistema educativo para que no se elimine la comunicación directa, el cara a cara entre personas? En este caso, entre profesor alumno. Así no puede mantenerse una clase a modo de diálogo o de cooperación.sin participación directa.

Esto me recuerda un artículo de Pablo campos acerca de la situación del campus virtual en la universidad. “En la cambiante coyuntura actual, debe reclamarse el insustituible valor del contacto humano como aval de la formación integral de la persona”...”La educación es un hecho colectivo y afectivo. Desde hace décadas los líderes de la pedagogía y la creatividad contemporáneas sostienen que el estudio grupal genera aprendizajes más intensos y creativos” (Campos 2016). Hablamos de la capacidad de los alumnos para querer comunicarse solo a través de correos y no muestran sus preguntas en directo. Javier también intenta inculcar a sus alumnos la importancia del diálogo cara a cara y la participación grupal para enriquecer el aprendizaje.

Igualmente, intenta mostrar a sus alumnos la importancia de realizar una buena justificación académica de una actividad artística, para que se comparta con profundidad, para comprender la riqueza y la importancia en la formación del niño, para generar expectativa en el centro en el que se va a realizar y eso supone ilusiones, mayor

atención, mejor recepción de los conceptos a trabajar y mayor retención de los objetivos a trabajar. Hay que justificar ante la dirección de un centro, ante el profesorado del mismo y ante las familias, incluso ante cierto tipo de alumnado las posibilidades y capacidades del proceso del aprendizaje, pues no olvidemos que ellos no tienen por qué ser expertos en nuestro campo educativo. Como se ha comentado en el capítulo 8, donde la importancia del respaldo y acompañamiento de la dirección de un centro es fundamental para fomentar los conceptos principales tratados en esta investigación (Cultura, Creatividad, Multidisciplina, Interdisciplina, Experimentación y Arte)

“Entonces Javier ¿No utilizas los conceptos de El Punto, La Línea y El Plano en tus clases?”

“Sí, los utilizo: El Punto como lugar de encuentro, la Línea como dirección de la vida y el Plano como lugar del devenir.”

Profesionales docentes de la comunidad de Madrid en activo. (Isabel Mañeru, Idilia Fernández, Raquel Sardá y Begoña del Valle)

Isabel Mañeru Cámara Profesora de artes en el IES Calderón de la Barca Lleva la jefatura de estudios del centro además de ocuparse de todas las clases de educación Plástica y una tutoría correspondiente.

Idilia Fernández “Jefatura de estudios” del instituto IES “El Ruedo” Madrid. Además de ser docente de secundaria y bachillerato y llevar grupos de diversificación en distintos momentos de su trayectoria profesional.

Estas dos mujeres, forman parte del profesorado luchador de los institutos de Madrid.

Tenemos una conversación compartida con docentes del mundo de la educación universitaria como Raquel Sardá (SARDÁ 2013), ligada al mundo educativo como profesora universitaria en Bellas Artes, Arquitectura, Diseño, Moda, y, además de haber sido parte del equipo directivo de Educación de Telefónica, y su tesis en investigación relacionada con el educación en museos. También estuvimos acompañadas por Begoña del Valle docente que combina el curriculum español y el británico en un centro que ofrece una doble titulación. Es Jefa de departamento y profesora de Art & Design a través del National Curriculum Británico desde hace 20 años en el International School of Madrid (I.S.M) combinando asignaturas británicas y españolas como Historia del Arte de Bachillerato. Begoña puede aportarnos una muy buena visión de una metodología y un proyecto educativo diferente, así como podremos abordar la educación desde el contraste entre diferentes alumnados del propio Madrid.

Una vez más percibo la dificultad que supone llevar un sistema educativo de forma homogénea ante un lugar con una ciudadanía tan heterogénea como Madrid.

Al igual que se ha comentado en las conclusiones del capítulo 7 1 Proyecto Arte y Cultura la brecha existente entre museo y escuela en muchas ocasiones, incluso entre museos, aquí se percibe la brecha entre escuelas concertadas, públicas y privadas. En términos generales, no existe comunión ni relación ninguna, a pesar de tener un proyecto y unos parámetros legales iguales.

El diálogo no se establece basándose en la situación política, y así establecer una “reunión protesta” por lo “mal que está todo”, sino que se conversa en relación a esa complejidad de los contextos de los diferentes centros que puede haber en el mismo Madrid y que todos ellos deben regirse por los mismos parámetros y baremos. Si

tenemos en cuenta las situaciones sociales de la zona de cada centro, familias que no solo tienen diferencias económicas, sino que también responden a una situación cultural diferente, cada uno tiene sus pros y cada uno sus contras. Pero es muy difícil hablar de educación hacia un mismo público, con las mismas metas y objetivos, con unas diferencias tan grandes de situaciones sociales.

Esto demuestra una vez más la necesidad de consenso político, la responsabilidad de las instituciones públicas en el tema educativo nacional y por supuesto, la importancia de una educación fuerte para cualquier sociedad próspera. Por lo que la educación debería ser tema prioritario para un gobierno.

En esta mesa redonda se hace efectiva la intuición de que para que exista el cambio educativo generalizado, debe partir desde las propias instituciones políticas, es decir a través de una ley firme y con una apuesta fuerte por la educación, sino, ésta irá realizando el cambio de manera lenta e individualizada.

DEFINICIÓN DE HIJO (Ver página 499):

"Hijo es un ser que Dios nos prestó para hacer un curso intensivo de cómo amar a alguien más que a nosotros mismos, de cómo cambiar nuestros peores defectos para darles los mejores ejemplos y, de nosotros, aprender a tener coraje. Sí. ¡Eso es! Ser madre o padre es el mayor acto de coraje que alguien pueda tener, porque es exponerse a todo tipo de dolor, principalmente de la incertidumbre de estar actuando correctamente y del miedo a perder algo tan amado. ¿Perder? ¿Cómo? ¿No es nuestro? Fue apenas un préstamo... el máspreciado y maravilloso préstamo ya que son nuestros sólo mientras no pueden valerse por sí mismos, luego le pertenecen a la vida, al destino y a sus propias familias. Dios bendiga siempre a nuestros hijos pues a nosotros ya nos bendijo con ellos"

José Saramago.

